



CREATIVE UNIVERSITY

2013

Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário,
IADE - U

**ÂNGELA
VIEIRA VIDAL**

Desenvolvimento da Criatividade nos Alunos de Artes Visuais



CREATIVE UNIVERSITY

2013

Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário, IADE-U

ANGELA VIEIRA VIDAL

DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE NOS ALUNOS DE ARTES VISUAIS

Relatório de Estágio apresentada(o) à Escola Superior de Design do IADE para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais 3º Ciclo e Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica da Doutora Maria de Lourdes Rodrigues Victória Riobom, Professora Auxiliar da Escola Superior de Design do IADE e sob a coorientação do Professor João Malhou da Costa, Professor da Escola Secundária Dr. Ginestal Machado.

Dedico este trabalho ao Nelson, à minha mãe e irmã.

O júri

Presidente

Doutor Carlos Alberto Miranda Duarte,
Professor Associado com Agregação e Presidente Executivo da Comissão de Instalação do *Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário, IADE-U*

Arguente

Doutora Nora Alejandra Pires Almeida Cavaco,
Professora Associada no *INUAF*, e Diretora do Mestrado em Psicologia Educacional do *Instituto Universitário D. Afonso III de Loulé*

Arguente

Mestre José João Martins Malhou da Costa,
Professor na *Escola Secundária Dr. Ginestal Machado*, Santarém

Orientadora

Professora Doutora Maria de Lourdes Rodrigues de Victória Riobom,
Professora Auxiliar do *Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário, IADE-U*

Agradecimentos

Quero expressar a minha profunda gratidão à Doutora Professora Maria de Lourdes Riobom pela sua orientação, disponibilidade e partilha de saberes.

Igualmente, expresso sinceros agradecimentos ao Professor João Malhou da Costa, pela sua orientação, motivação, simpatia e interesse.

Agradeço à Escola Secundária Dr. Ginestal Machado, local onde iniciei a minha formação artística.

Quero também agradecer aos alunos do 11º E por todo o empenho e dedicação que mostraram ao longo do ano letivo.

Agradeço também à Professora Rosinda Casaca a ajuda na revisão do trabalho.

Finalizo agradecendo à minha família que sempre acreditou em mim e no meu trabalho, ajudando-me a reunir as condições necessárias ao longo deste projeto.

Palavras-Chave: Arte, Criatividade, Professor, Educação.

Resumo

O presente relatório, elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo e Secundário, é referente à prática de ensino supervisionada desenvolvida na Escola Secundária Dr. Ginestal Machado, numa turma de 11º ano de Desenho A.

O objetivo desta reflexão versa sobre a problemática da criatividade, o seu desenvolvimento nos alunos, e a influência que esta tem em todo o processo ensino/aprendizagem.

Dedicadas à agilização do pensamento criativo, as primeiras aulas dos projetos elaborados ao longo do ano, efetuaram-se com o intuito de estimular aptidões criativas de fluidez, flexibilidade, originalidade e elaboração, de modo a facilitar as fases de concetualização e realização dos trabalhos dos alunos.

Como estratégias de ensino teve-se em conta a aproximação ao mundo das artes, contacto com algumas obras de maior importância, apresentações em sala de aula, contacto com novos materiais e suportes para as produções plásticas, exposições e reflexões em grupo sobre o processo de elaboração dos projetos.

Keywords: Art, Creativity, Teacher, Education.

Abstract

This report was developed regarding the master's degree in visual arts for the elementary 3rd degree and middle school. The report will be referring to the practice of developed supervised teaching in a 11th grade of the Dr. Ginestal Machado Middle School regarding the Drawing A subject. The goal of this report is to descant the problematics regarding students creativity. How it is developed and it's influence in both learning and teaching

With the goal of stimulating creative thinking, the first lessons where the first projects were developed had the objective of stimulating creativity, flexibility, originality and development skills that would promote student's creational capabilities. As teaching strategies it was considered the approach to the Art scene along with major art pieces studying and classroom presentations. New materials and plastic productions concepts were introduced. There were also exhibitions and group reflections about project development.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPITULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	4
1.1. A Educação Artística	
1.1.1 Modelos na educação Artística	5
1.1.2 A Educação Artística Atualmente	7
1.1.3 A Educação Artística em Portugal	10
1.2 Criatividade	
1.2.1 Alguns aspetos da evolução do Conceito de Criatividade	16
1.2.2 Definição de Criatividade	19
1.2.3 Criatividade e Ensino	23
1.3 O Papel do Professor	25
1.3.1 Estilos de liderança e de Ensino	31
CAPITULO II – CARACTERIZAÇÃO / ENQUADRAMENTO	36
2.1 Caracterização da Escola	
2.1.1 Contexto Histórico	37
2.1.2 Contexto Curricular	38
2.2 Recursos Humanos	41
2.2.1 Direção	42
2.2.2 Conselho Geral	42
2.2.3 Conselho Pedagógico	43

2.3	Recursos Materiais – Sala de Aula, Equipamentos	44
2.4	Descrição/ Caracterização da Turma	45
2.5	Disciplina de Desenho A	46
2.6	– Competências a Desenvolver	50
 CAPITULO III – CARACETRIZAÇÃO DAS UNIDADES LECIONADAS E ESTRATÉGIAS EDUCATIVAS		 51
3.1	Unidade Temática – “Máximas da Filosofia”	52
3.2	Unidade Temática II – “Frutos e Legumes”	56
3.3	Unidade Temática III – “Uma Forma de ver a arquitetura em papel”	60
3.4	Recursos e Materiais	
3.4.1	Diário Gráfico	65
3.4.2	Materiais	65
3.4.3	Apresentações em PowerPoint	66
3.4.4	A Exposição	66
 CAPITULO IV – AVALIAÇÃO		 68
4.1	Inquérito	69
4.2	Avaliação	75
4.3	Métodos e Critérios de Avaliação	77
Conclusão		80
BIBLIOGRAFIA		82
ÍNDICE DE ANEXOS		89

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Inês Bernardino, tinta-da-china sobre papel, 31x45cm	55
Figura 2. Catarina Ferreira, acrílico sobre tela, 50x50	59
Figura 3. Exposição “Frutos e Legumes”, hall da escola Sec. Dr. Ginestal Machado	59
Figura 4. Beatriz Ferreira, aguarela sobre papel, A3	63
Figura 5. Beatriz Ferreira desfile Convento de S. Francisco, Santarém	63
Figura 6. Daniela Doe aguarela sobre papel, A3	64
Figura 7. Daniela Doe desfile Convento de S. Francisco, Santarém	64

Introdução

O texto que se apresenta constitui o relatório de estágio realizado no âmbito do Mestrado em Ensino das Artes Visuais no Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário, IADE-U e incide sobre o trabalho desenvolvido na Escola Secundária Dr. Ginestal Machado, sob a orientação do professor João Malhou da Costa, na disciplina de Desenho A do 11º ano, que se encontra inserida no programa de Educação Artística do Currículo Nacional do Ensino Básico.

Após apresentação do projeto de estágio ao orientador, este estipulou que a turma do 11º ano E seria a mais indicada para a prática pedagógica que iria desenvolver ao longo do ano letivo. Sendo assim, foram estipuladas duas aulas com uma carga horária de 45 minutos às segundas e terças-feiras e uma de 90 minutos à quinta-feira. Inicialmente, o projeto que me propus desenvolver abordaria o tema “Frutos e Legumes”. No entanto, como fui acompanhando o desenvolvimento das duas unidades temáticas “Máximas da Filosofia” e “Uma forma de Ver a Arquitetura em Papel”, considerei pertinente inseri-las também neste relatório de estágio. O desenvolvimento dos planos de aula e a sua aplicação foram definidos por mim sob a vigilância, em forma de aulas assistidas, pelo professor João Malhou. Foi claro, ao longo do ano letivo, o entendimento da prática pedagógica entre mim e o professor, tendo havido um trabalho de articulação muito benéfico tanto para os alunos como para o desenvolvimento de todo o estágio.

Este relatório de estágio pretende também demonstrar, de uma forma sintética, a importância da criatividade e dos seus processos para o desenvolvimento intelectual e artístico do aluno, daí que tenha havido uma preocupação ao longo de todo o estágio em implementar estratégias que permitissem aos alunos desenvolver as suas capacidades intelectuais e criativas enquanto agentes ativos, a fim de serem capazes de criar e recriar a realidade à sua volta, mantendo e gerando novos valores sociais e culturais.

Durante toda a prática pedagógica, o objetivo fulcral foi estimular a criatividade e como estratégia foi utilizada uma aproximação ao mundo das artes através das

apresentações em PowerPoint, dos materiais e da observação, para estimular aptidões criativas e soluções inovadoras.

A área das Artes Visuais inclui disciplinas muito técnicas (como, por exemplo, a Geometria Descritiva) e outras de implicação mais teórica (como a História da Cultura das Artes). Contudo, as disciplinas propriamente artísticas (Oficina de Artes, Desenho, Educação Visual e Expressão Plástica) oferecem uma liberdade de criação e implementação de atividades no curriculum que nenhuma outra oferece. A disciplina de Desenho A é transversal a todas as áreas, cursos ou tecnologias relacionadas com a arte em geral, por isso torna-se uma disciplina fundamental e necessária à construção de um pensamento artístico. Os objetivos que nos são apresentados pelo Ministério da Educação no programa curricular da disciplina de Desenho A (Anexo 1) estão muito bem delineados e entende-se que, todas as questões relacionadas com a escola, sendo estas sociais, históricas e de desenvolvimento humano foram tidas em conta. A análise feita por cada docente e a sua aplicação e adaptação influenciam sempre a dinâmica e os resultados gerados nas aulas.

A faculdade criativa é uma característica peculiar ao género humano, fazendo com que a espécie humana se possa projetar no futuro, proporcionando ao Homem o avanço da condição de mera espécie biológica para a de género humano.

Constituído por quatro partes, este relatório é iniciado pelo enquadramento teórico, sendo que, no primeiro momento, será apresentada uma breve introdução à Educação Artística, compreendendo-se os modelos que a integram definidos por Arthur Efland (1979,1995) professor responsável pelo Departamento de Art Education da Ohio State University. Seguidamente, considera-se relevante mostrar uma perspetiva atual da Educação Artística, focando alguns autores de maior relevo. Por fim, tiveram-se em conta alguns aspetos da Educação Artística em Portugal, as suas bases e os seus intervenientes.

Este relatório pretende alertar para a importância da criatividade, objeto de estudo e pesquisa, de forma a integrá-lo em todo o processo educativo. No capítulo dedicado à temática da criatividade, dá-se primazia ao esclarecimento do conceito em si, no entanto também são abordados alguns aspetos da evolução do conceito de criatividade, e a criatividade no ensino. No término deste capítulo, encontra-se uma

reflexão sobre o papel do professor e os estilos de liderança no ensino, justificando a postura do professor e as suas estratégias para a agilização do processo criativo.

O segundo capítulo deste relatório é constituído por todos os aspetos referentes à caracterização e enquadramento de todo o estágio, bem como a explicação dos fundamentos da disciplina de Desenho A e as competências que se foram desenvolvendo ao longo da elaboração dos projetos da turma.

A caracterização das unidades lecionadas e as estratégias educativas surgem no terceiro capítulo, focando também os recursos materiais que foram utilizados ao longo do estágio em questão.

O quarto capítulo é constituído pela avaliação das unidades temáticas e pela análise do inquérito feito à turma do 11º ano E.

Por fim, surge a conclusão onde são analisados alguns dos aspetos mais importantes do decorrer do estágio, entre eles, a eficácia das estratégias utilizadas para o desenvolvimento intelectual e artístico do aluno.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO E ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

1.1.1 Modelos na Educação Artística

Para a elaboração deste relatório, revelou-se fundamental recuar no tempo com o intuito de reconhecer os agentes de mudança que atuaram no desenvolvimento da Educação Artística. Nesse sentido, este primeiro capítulo foca o desenvolvimento da Educação Artística no séc. XX e tem o objetivo de apresentar os principais autores que se debruçaram sobre o tema.

Arthur Efland (1979-1995), teorizou quatro paradigmas na Educação Artística através de um estudo sobre metodologias pedagógicas e artísticas nas escolas: *mimética-behaviorista*, *pragmática-reconstrucionista*, *expressiva-psicanalítica* e *formalista-cognitiva*. Os modelos postulados por Efland não devem ser analisados como correntes delimitantes da Educação Artística mas sim como possíveis enquadramentos dos conhecimentos pedagógicos que ainda hoje predominam. Ao estudar o ensino da Educação Artística ao longo da história, entende-se a sua importância e o seu papel na educação (Efland, 1990).

O paradigma da educação artística *mimética-behaviorista* visa um processo de ensino baseado na imitação da natureza e de formas naturais. A educação neste âmbito reflete fórmulas repetidas com exatidão. Este processo de ensino apresenta ao aluno modelos a imitar, sendo a aprendizagem determinada ao verificarem-se novos procedimentos no seu repertório de aprendizagens. Dos autores portugueses que acompanharam esta corrente destacam-se Joaquim Machado Castro (1731-1822), Almeida Garret (1799-1854) e José Augusto Coelho (1850-), para os quais a natureza ocupa um lugar de destaque no ensino das Artes Visuais, embora os métodos pelos quais acedam à sua representação sejam divergentes. (Sousa, 2007).

A corrente *pragmática-reconstrucionista* está enraizada na crença de que qualquer pensamento ou ato em si deve ser útil e prático. Aqui a arte possui um valor instrumental e é defendida como transformadora da vida do indivíduo e da sociedade, um recurso que poderia contribuir verdadeiramente para a resolução de problemas diários em casa, na escola e na comunidade. O objetivo maior é o desenvolvimento de competências que permitam responder de forma adaptada à realidade. Levar as crianças a criar situações-problema era o paradigma da pedagogia de Dewey (1859-

1952) que acreditava no poder da escola para democratizar mais profundamente a sociedade (Sousa, 2007).

A corrente *expressiva-psicanalítica* caracteriza-se pelo respeito dado pelo professor à individualidade de cada aluno, sem interferir na relação do potencial criativo, ao mesmo tempo que promove essa mesma criatividade através de fórmulas. A finalidade da arte segundo esta corrente é o desenrolar da criatividade e o benefício que representa para as esferas da criatividade humana, que pode ser também considerada noutras áreas do saber e da educação. O professor tem o papel de gerador de condições estimulantes para o desenvolvimento criativo dos alunos, e a arte centra-se nas potencialidades de expressão individual, sendo a base da educação. Segundo Herbert Edward Read (1893-1968), poeta anarquista e crítico de arte e literatura britânico, não basta ensinar informações advindas do mundo exterior, é necessário também associá-las com a função imaginativa, qualidade que o autor acreditava estar muito presente em crianças e nos artistas (Read, 1943). Para Viktor Lowenfeld (1889-1971) (citado Agirre, 2005) o pensamento da educação pela arte é convergente, numa perspetiva que valoriza o processo de criação, nomeadamente a expressividade durante o processo, ao invés do produto final.

No panorama do Ensino das Artes em Portugal, refiro Calvet de Magalhães (1913-1970), que considerava a liberdade como um princípio orientador da educação, refletido essencialmente na criação de um clima de aceitação prioritário a todas as metodologias e técnicas educativas. Segundo Calvet de Magalhães (1961), cabe à escola a tarefa de não enfraquecer o potencial criativo da criança, mas sim o de o desenvolver de forma a construir a sua personalidade.

A corrente *formalista-cognitiva* associa a estética formalista às teorias cognitivas. O que se considera relevante neste paradigma assenta nas qualidades estruturais da obra de arte. O objetivo central desta corrente é o de facultar aos alunos o desenvolvimento de competências e conteúdos que lhes permitam fazer e compreender arte. Ralph Alexander Smith (-) professor da Ohio State University, dá primazia à arte, que considera de excelência, afirmando que só poderá ser possível construir um curriculum de exceção partindo da observação e do consequente estudo de obras que sejam reconhecidas como superiores. Smith (1995) também afirma que apenas numa obra desta natureza, onde confluem características como a virtude, o

brilhantismo técnico, a complexidade formal e o simbolismo, mas também o seu profundo humanismo, se pode atingir a perfeição. O autor postula que para se ser autossuficiente no domínio cultural, o jovem deve aprender a apreciar a excelência da arte. Assim sendo, esta capacidade só é adquirida através do estudo dessa mesma herança que, sendo revolucionária e conservadora ao mesmo tempo enriquece o jovem com sistemas de pensamento e criatividade, e também com ferramentas críticas que dela advêm. Segundo este autor estes valores convergem também para as características comuns a todos os alunos, encarando o professor como um mediador entre o aluno e a linguagem visual.

1.1.2 A Educação Artística Atualmente

Neste Momento a Educação Artística passa por um período em que se sente a necessidade de compreender o que ocorre à nossa volta, de o reter no nosso raciocínio e na reflexão crítica, no turbilhão de ideias e imagens que têm impactos diários na nossa inteligência (Agirre, 2005). Poderá dizer-se que já na formação da DBAE – Discipline Based Art Education (1966 – 1999) que tem na sua construção disciplinar a valorização da produção artística, das informações culturais e históricas assim como a análise da obra de arte, havia uma tentativa de devolver à arte a coesão normativa perdida na atomização fragmentária do conhecimento rendendo-se ao turbilhão relativizado da epistemologia contemporânea.

Atualmente, destacam-se várias teorias da educação artística que se inspiram na estética da História de Arte, na Filosofia, na Psicologia e na Crítica de Arte. A Educação Artística nos nossos dias tanto se apodera de obras de arte de diferentes momentos históricos como da própria cultura vigente, sendo postulada pelos enigmas da Cultura Visual e tendo como objetivo principal o alfabetismo visual crítico. Deste modo, concorre-se para um ensino que visa essencialmente a promoção de uma visão crítica do mundo. (Hernandez, 2007)

A Educação Artística, a Didática das Artes e a Cultura Visual são áreas educativas que se diferenciam das restantes áreas que configuram o mundo da educação em que o núcleo de conhecimento se baseia numa linguagem específica: a linguagem visual. O desenvolvimento da linguagem visual, sugado pelas novas

tecnologias, produz um universo largo de multiplicação de imagens de todos os aspectos da nossa vida. É como se não se sentisse prazer em contemplar imagens, mas sim em partilhá-las, sendo este um fenómeno de globalização. Assim, podemos afirmar que habitamos um mundo-imagem de uma série de mundos visuais paralelos ao mundo real e construímos através da linguagem visual que tem uma influência exponencialmente maior nas nossas vidas em relação à própria realidade em si. Vive-se numa sociedade de consumo que despoleta uma síndrome da impaciência, a característica que melhor define o quotidiano. Uma vez que as características da nossa sociedade estão de uma maneira ou de outra ligadas ao híper desenvolvimento da linguagem visual, importa salientar que funcionam como detonações do desejo. Neste seguimento, cabe à Educação Artística um papel fundamental na consolidação e descodificação do mundo imagem. (Maria Acaso, 2009).

Ana Mae Barabosa (1987-), professora e educadora de museu, que adaptou a teoria da DBAE – Discipline Based Art Education (1966 – 1999) ao contexto brasileiro, denominando-a “Proposta Triangular por envolver Três Vertentes”, aconselha uma abordagem triangular referindo a importância da Educação Artística em ensinar a ver criticamente, a fazer e a contextualizar. A autora afirma que a arte na escola não tem como objetivo formar artistas, mas sim formar o conhecedor e descodificador da obra de arte. O conhecimento artístico reúne o cruzamento da experimentação, da descodificação e da informação. A autora refere assim a importância de aprender a contextualizar sem nos dirigirmos apenas a uma prática artística. O bom ensino de arte necessita de associar o “ver” com o “fazer” além de contextualizar a leitura e a prática. Nesta abordagem, dá-se primazia à atribuição de significados à obra, abarcando as três vertentes acima mencionadas. A autora defende que a arte facilita o desenvolvimento psicomotor sem abafar o processo criador. “Quando falo em conhecer arte falo de um conhecimento que nas artes visuais se organiza inter-relacionando o fazer artístico, a apreciação de arte e a história da arte” (Ana Mae Barbosa, 1998).

Segundo Paul Duncum (2009), diretor do Departamento de Educação Artística da Escola de Arte de Design da Universidade do Illinois, o significado transmitido pelas imagens é mais importante do que a informação em si. Apesar da atual mudança para a Cultura Visual na Educação Artística implicar o aumento de referentes disponíveis, o enfoque mantém-se nos mundos sociais das imagens visuais, constituintes de atitudes

e valores. Desenvolver a capacidade crítica dos alunos é um dos objetivos do Visual Culture Art Education (programa que inclui no seu estudo a combinação de elementos da História da Arte, dos estudos culturais da antropologia, da crítica de arte, da psicologia e da linguagem visual); no entanto, tal não significa que a produção artística seja desvalorizada. Aqui o ensino deve assentar numa pedagogia de diálogo, partindo do pressuposto que os próprios alunos têm muito para ensinar aos professores acerca das culturas emergentes, dado que as imagens são lugares que reproduzem valores e ideias que nos seduzem de diferentes maneiras.

Não poderemos falar de compreensão crítica sem referir o teórico Fernando Hernandez (2007), que mostra a sua preocupação com a pluralidade de perspetivas de análise em relação aos objetivos da cultura visual. Logo, descreve a metodologia visual crítica com base em três pressupostos: a preocupação com as práticas de ver e ser visto, a reflexão das relações de poder que sobre elas atuam e o entendimento de que as práticas culturais estão refletidas nas representações da Cultura Visual. Na educação, é importante salvaguardar a pluralidade característica, promovendo um equilíbrio entre os gostos dos alunos e a compreensão crítica. (Silva, 2010).

Vários autores estudaram, no séc. XX, a relação da educação com o fenómeno da Educação Artística e da fruição estética. Por exemplo, o professor João Pedro Fróis (2005) enumera os contributos de autores como: “Sigmund Freud, Karl Jung, Anton Ehrenzweig, Herbert Read, John Dewey, Viktor Lowenfeld, Rudolf Arnheim, Thomas Munro, Lew Vigostsky, Nelson Goodman, Suzanne Langer, Monroe Bardsley, Ernst Gombrich, Harry Broudy, Ralph Smith, Michael Parsons, Hower Gardner e Arthur Efland”. Alguns desses contributos serão focados no decorrer deste relatório, no entanto será Herbert Read que terá o lugar de destaque na segunda parte deste capítulo “Ensino das Artes Visuais em Portugal”, já que, foi dos estudiosos que mais marcou a história da arte e educação através do movimento que fundou em 1943. Também serão analisados alguns autores portugueses que de uma ou outra forma foram influenciados pelos ideais educativos que predominaram no meio artístico do seu tempo.

1.1.3 A Educação Artística em Portugal

Para realizar um estudo mais completo sobre o Ensino das Artes Visuais em Portugal, é importante analisar o impulsionador da temática da Educação pela Arte. Herbert Edward Read (1893-1968), poeta anarquista e crítico de arte e de literatura britânico, destacou-se nesta área pelo seu espírito democrático e humanístico.

O autor tenta, através da obra “Educação pela Arte” (1943), mostrar a importância e o papel das artes na educação. Para Read, a expressão artística é efetivamente um ato libertador de energias em nós contidas que, por norma, são desconhecidas para o próprio indivíduo. Estas energias são desencadeadas por um processo que leva ao aperfeiçoamento e desenvolvimento harmonioso do indivíduo, no que diz respeito à sua própria educação e construção. Ou seja, este relatório aponta para a sua aplicação não só na educação, mas também na reinserção, reeducação e reconstrução das estruturas físicas e psicológicas do indivíduo. Neste sentido, a obra de Read surge como alternativa educativa, pois acredita que é fundamental a inserção da educação estética em todo um processo de desenvolvimento, indo para além do conceito da Educação Artística (visual ou plástica) e pode abranger todos os modos de expressão distintos: verbal (literário e poético) e musical.

A Educação Estética é, no fundo, uma educação dos sentidos, pois a inteligência e as ideias do homem, bem como a consciência, baseiam-se na integração dos sentidos percetivos com o mundo externo, pessoal, com o orgânico, uma integração que só pode ser alcançada pelos métodos da educação pelos sentidos. Quando Read refere a importância dos sentidos e da sensibilidade estética de cada um, considera que uma personalidade só estará completamente construída se houver uma relação harmoniosa e natural com o mundo que o envolve. Para o autor, a arte abraça dois princípios fundamentais: *A Forma*, que é uma função da perceção e resulta da nossa atitude em relação ao que nos envolve, do conhecimento artístico e científico; e *A Criatividade*, que é uma função da imaginação, o princípio próprio da mente humana, que leva à criação de símbolos, de mitos e fantasias cuja existência é universalmente reconhecida pelo princípio da forma.

A Arte é um conjunto de meios que o homem emprega para exercitar e expor grandes sensações, fortes emoções e em especial para alcançar o sentimento de

prazer. A educação pela arte será um processo dinâmico principalmente entre dois conceitos: A Educação e a Arte (Agirre, 2005)

No título do seu livro “Educação pela Arte” (1943), Read realça claramente a junção dos conceitos de educação e arte, baseando a sua teoria essencialmente nos princípios fundamentais da doutrina que o filósofo grego Platão (discípulo de Sócrates e mestre de Aristóteles) desenvolveu no séc. IV a.C., afirmando categoricamente que “*A Arte deve ser a base da educação*” Read (1943). O que levou Read a redirecionar a sua visão foi a observação de inúmeros desenhos e pinturas de crianças, mostrando-se muito impressionado perante um deles, que a própria criança batizou de “cobra à volta do mundo e um barco”. O autor viu nesse desenho confirmada a teoria imaginária de Jung e alguns dos elementos da teoria de Freud que tanto o haviam surpreendido. O movimento de Educação pela Arte alerta para a necessidade de evitarmos odiar ao mesmo tempo que amamos; *evitarmos ainda o sadismo e o masoquismo* pela união de sentimentos e ações. Portanto, não é necessário recorrer à repressão e à imposição pura e dura, porque a educação é um processo que não é passível ser percorrido no mal e no negativismo. Read segue, pois, a linha da liberdade na educação, partindo da premissa de que numa sociedade democrática, a educação deve ter como objetivo prioritário o desenvolvimento pessoal.

Esta abordagem de Read acontece em plena 2ª Guerra Mundial e procura transmitir a ideia de que a arte transcende a política e o nacionalismo, dizendo que esta deverá caminhar de mãos dadas com a paz, participando e formando as pessoas nestes dois domínios (forma e criatividade).

Para Read, a Educação Artística não deve restringir-se às Artes Visuais e Plásticas, mas sim integrar várias formas de expressão artística nomeadamente: a dança, a música, a literatura, a poesia, o teatro, entre outras. A arte e a educação devem complementar-se, de modo a facultar à criança novas e várias experiências, possibilitando a descoberta do mundo envolvente e de si mesma. Por conseguinte, tudo isto vai possibilitar à criança enriquecer os seus conhecimentos e adquirir uma maior sensibilidade perante a realidade perceptível.

Durante muito tempo, as escolas portuguesas demonstraram pouco interesse pela educação através da arte. Apenas em 1835, é sugerida a implementação de disciplinas artísticas no sistema escolar por Henrique Nogueira (1823-1858), precursor

do republicanismo e do socialismo em Portugal que, nos seus “Estudos sobre a Reforma em Portugal” (1851), aconselha a música vocal e instrumental nas escolas portuguesas.

O escritor Almeida Garret (1799-1854) pronunciou-se em defesa do papel das artes na educação, defendendo a ideia de que as artes deveriam abranger uma formação estética e artística, de modo a facultar aos alunos um maior conhecimento das várias dimensões das artes; ampliando os seus conhecimentos e permitindo a descoberta de possíveis aptidões numa das áreas artísticas. Garret (1829), formou ainda o Conservatório Nacional, para pôr em prática os seus ideais e formar novos artistas.

Em 1950, começaram a surgir as primeiras ideias sobre educação pela arte, sustentadas por autores como João dos Santos (1913-1987), Calvet de Magalhães (1913-1970), Alice Gomes (1910-1983), Almada Negreiros (1893-1970) e outros que, em 1956, criaram a Associação Portuguesa de Educação pela Arte que tinha como principal objetivo promover a valorização da educação das várias expressões artísticas. Esta associação, segundo Arquimedes Sousa Santos (2008), foi atuante durante os anos 60 e 70 no Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian.

Portugal esteve também ligado à fundação da INSEA (International Society for Education through Art), criada em 1954 em Londres, sob a inspiração da já referida obra de Herbert Read “Educação pela Arte” (1943). Deste movimento salientam-se as seguintes ideias-chave: a arte é uma linguagem universal, logo desempenha um papel importante em todo o tipo de ensino; por outro lado, é um meio pelo qual se desenvolve a compreensão mútua entre os povos. Estes dois princípios demonstram o carácter pedagógico e sociocultural do movimento da Educação pela Arte.

Quando começou o Movimento Educação pela Arte em Portugal, dá-se início a um movimento de verdadeiro espírito de investigação onde pensadores, artistas e professores portugueses põem em prática experiências novas, que são alvo de estudo e reflexão. A criança portuguesa acaba por beneficiar com o novo estatuto de pesquisas educativas, direccionadas para as artes.

Uma das grandes impulsionadoras deste movimento foi Madalena Perdigão (1923-1989), que criou, em 1971, o curso de professores de Educação pela Arte, com o intuito de estudar possibilidades e tentar adaptar à realidade nacional novas vias de

investigação capazes de serem transformadoras da imutabilidade da escola dita tradicional. A influência dos alunos deste curso fez-se sentir, principalmente, no pós 25 de Abril de 1974, com a inserção da área do movimento, música e drama nos programas de escolaridade primária.

A teoria de Herbert Read de que a arte é a base da educação, está presente neste movimento, pelo que é fundada, por estes pensadores, uma nova área de investigação que designam por “Psicopedagogia de Expressão Artística” que viria a desenvolver-se plenamente aquando da criação da Escola Piloto da Educação pela Arte (1971), mais tarde, Escola Superior de Educação pela Arte.

Em 1972, sendo Veiga Simão ministro da educação, o governo apresentou à Assembleia Nacional uma proposta de lei que visava estabelecer um novo quadro geral do sistema educativo que servisse de base à reforma então em preparação. Essa proposta foi aprovada e publicada como Lei nº 5/73 de 25 de Julho, tendo 29 princípios base, no entanto, o ensino da arte nos currículos escolares só é oficializado com a Lei de Bases do Sistema Educativo de nº46/86, onde é focado o papel inequívoco da arte na formação integral do indivíduo, determinando que nos currículos dos níveis Pré-Escolar, Ensino Básico, Ensino Superior, Educação Extraescolar e Ensino Especial, se integrem áreas disciplinares que pressuponham o desenvolvimento das capacidades de expressão, atividade lúdica e a promoção da educação artística, da sensibilidade estética e da imaginação criativa.

Importa referir nesta análise do Ensino das Artes Visuais em Portugal, o decreto-lei nº 334/90 que determina o ensino pela arte, entendendo-se por educação artística o que se refere às seguintes áreas: música, dança, teatro, cinema e audiovisual e artes plásticas. Alguns dos objetivos definidos neste artigo são:

- a) Estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e afetivo equilibrado;*
- b) Promover o desenvolvimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nestas áreas, de modo a entender o âmbito da formação global;*
- c) Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica;*

- d) Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas linguagens e o estímulo à criatividade, bem como o apoio à ocupação criativa de tempos livres com atividades de natureza artística;*
- e) Detetar aptidões específicas em alguma área artística;*
- f) Proporcionar formação artística especializada, a nível vocacional e profissional, destinada, designadamente, aos executantes, criadores e profissionais dos ramos artísticos, de forma a permitir a obtenção de elevado nível técnico, artístico e cultural;*
- g) Desenvolver o ensino e a investigação nas áreas das diferentes ciências das artes;*
- h) Formar docentes para todos os ramos e graus de ensino artístico, bem como animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos. (...)”*

A anteriormente referida Lei de Bases foi, posteriormente, alterada pelas Leis nº 115/97, de 19 de Setembro, 49/2005, de 30 de Agosto e 85/2009 de 27 de Agosto. Com estas alterações, os responsáveis pela educação em Portugal parecem ter compreendido as perspetivas de Garrett, no que diz respeito a “uma educação artística e estética globais, decorrente de uma Educação pela Arte e um Ensino Artístico específico naturalmente evoluído destas bases.” (Sousa, 2007).

Atualmente, a estrutura da Lei de Bases é constituída por 67 artigos, sendo os que mais se destacam e ilustram o ensino artístico, a criatividade e a importância da cultura no ensino português:

Princípio Geral - “A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de impressões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.” (Artigo 2º. Alínea 5);

Princípio organizativo - “Descentralizar, desconcentrar e diversificar estruturas e ações educativas de modo a proporcionar uma correta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes” (Artigo 3º, alínea g);

Objetivos – “Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhe garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidades de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da sociedade social” (Artigo 7º, alínea a);

Administração do Sistema Educativo – “O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das atividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de caráter científico.” (Artigo 46º, alínea 2);

Apesar do avanço na Educação pela Arte em Portugal, é importante referir que se por um lado se tem procurado enaltecer o domínio artístico, por outro pouco tem sido feito para valorizar o domínio curricular e científico (João Fróis, 2005). Segundo este autor assiste-se a uma secundarização da Arte na Educação, nomeadamente devido a três fatores fundamentais:

1º A arte é encarada como um modelo de entretenimento, logo é passível de ser substituída nos programas escolares;

2º O génio artístico, inerente nos dotes individuais, é um aspeto marcante no momento de avaliar os alunos. Torna-se imperativo que os professores consigam distinguir vocação e esforço, com o intuito de valorizarem ambas as premissas de forma igualitária, pois assiste-se a uma sobrevalorização excessiva dos alunos com uma vocação inata para as Artes face a alunos que com esforço e dedicação atingem os mesmos resultados;

3º O não reconhecimento da importância da Arte no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos indivíduos, ou seja, assume-se que a apreciação e a criação artísticas são uma questão de sentimento subjetivo, interior, direto e desligado do conhecimento da compreensão ou da razão. No entanto, esta ideia tem vindo a ser abandonada, dando lugar a um novo entendimento sobre o papel das artes visuais no desenvolvimento humano, integrando três dimensões essenciais: sentir, agir e conhecer.

1.2 CRIATIVIDADE

1.2.1 Alguns aspetos da evolução do Conceito de Criatividade

Nos escritos de Homero (especialmente a *Iliada*) e nos autores da Bíblia (principalmente o *Antigo Testamento*), entendia-se que a mente era composta por duas câmaras distintas: a câmara onde as ideias inovadoras surgiam, era inspirada pelos deuses. Esta era considerada a câmara mais importante da mente, recetora de inovações sobrenaturais, ou seja, o artista era considerado como o mensageiro dos deuses. Esta visão, que veio dos Gregos, considerava que os deuses e as musas transmitiam ‘através da respiração’ ideias criativas no artista (é por isso que se refere a ‘inspiração’ quando temos uma boa ideia). Platão e Aristóteles acreditavam assim que a câmara da criatividade tinha presente a loucura e o espírito das musas. Finalmente, a segunda câmara seria onde os pensamentos mais mundanos tinham lugar, e eram produzidos exclusivamente pelo indivíduo (John Dacey, 1999).

William Duff (1732-1815), um dos primeiros escritores a analisar a natureza do génio como uma propriedade da psicologia humana, tenta desmistificar o ato criativo, pois suspeita da natureza ‘biopsicológica’ deste processo. Para este autor, todas as descobertas científicas e artísticas eram fruto da imaginação, do julgamento e do gosto.

As ciências médicas no séc. XIX tentam comprovar que a criatividade é uma dádiva oferecida pela hereditariedade, e procura-se saber se o génio utiliza o conhecimento elementar (das partes e elementos de um problema para o seu todo) ou holístico (do todo do problema para as suas partes), sendo criados dois campos científicos: um conhecido pelo Associativismo (ramo do Behaviorismo) e outro por Gestalt (psicologia da Forma).

Francis Galton (1822-1911), antropólogo, meteorologista, matemático e estatístico inglês, vem contribuir de forma inestimável para o conceito de pensamento criativo, com o artigo intitulado *Psychometric Experiments* (1879). Segundo o autor, os pensamentos sucedem-se segundo uma ordem, e não surgem de forma aleatória nem estagnam, o que seria importante para o pensamento lógico (contrariamente ao criativo). Galton considerava que o génio residia nas pessoas que nasciam com uma herança genética cerebral excecional, e recusava o valor da experiência.

No princípio do século XX, começou o debate natureza versus instrução, já no fim deste século o enfoque é dado para o modelo ‘biopsicossocial’, que acredita que os atos criativos têm uma origem complexa, fruto da interação entre forças biológicas, psicológicas e sociais. A criatividade tem sido estudada ao longo da história carregando diferentes panoramas. Este conceito é difícil de clarificar dada a imensidão de teoria que especula acerca do que entendemos por um indivíduo criativo (Duncum, 2009).

William James (1842- 1910), sendo um dos fundadores da psicologia moderna foi o primeiro psicólogo, a fazer a associação entre o ambiente e a herança genética, referindo que muitas vezes a filosofia dos pais teria maior impacto na criatividade do que os genes. James (1902) considerava que a capacidade de aceder a ideias do inconsciente era vital para dar origem à originalidade. No entanto, seria Freud (1920) a relacionar os traços da personalidade com as experiências vividas na infância. As experiências da infância ficariam como que adormecidas no inconsciente, e este material criativo nunca poderia ter um verdadeiro impacto na vida consciente. Freud revela que os conteúdos do inconsciente poderiam surgir a partir da sugestão de certas palavras-chave nos pacientes, conduzindo a uma simbiose entre inconsciente e consciente que resolveria o trauma. Assim, o ato criativo seria a transformação de uma mente doente em mente saudável. Freud acrescenta que o inconsciente é extremamente simbólico, tem um fraco conceito de tempo e espaço, está largamente envolvido com imagem em vez de palavras, e relaciona o processo criativo com mecanismos de defesa (que são tentativas inconscientes para prevenir sensações desagradáveis e frustrantes) tais como: a ‘compensação’; a ‘regressão’; o ‘deslocamento’; a ‘compartimentação’ e a ‘sublimação’. Esta última acontece logo que a criança de quatro anos desenvolve desejo sexual pelos pais de sexo oposto, ao não conseguir preencher essa necessidade, a ‘sublimação’ toma lugar e nascem os primeiros vestígios da imaginação. Contudo, muitos dos seguidores de Freud contrariam o valor deste mecanismo de defesa no desenvolvimento da criatividade, como é o caso de Ernst Kris (1936) que valoriza sim a ‘regressão’ (regredir ao serviço do ‘ego’ para um espaço mental infantil) no ato artístico.

Só depois da Segunda Guerra Mundial é que se começa a observar a criatividade na matemática e nas ciências naturais que até aqui era considerado uma capacidade do pensamento apenas concedida a indivíduos das artes como pintores,

escultores, poetas, músicos compositores ou escritores. Seria a corrida ao espaço e principalmente a seguir ao Sputnik, no final dos anos cinquenta, que as atenções se voltaram para a física e engenharia, sendo que a criatividade começa a ser vista como uma forma ideal de inovar num mundo em competição.

Segundo John Dacey (1956-), professor na Faculdade de Boston, existiram três tempos distintos na história da criatividade:

1. Da **Pré-história até à Idade Média**, a criatividade era entendida como um processo misterioso, sobrenatural (um presente dos deuses ou de Deus – dependendo da religião).
2. Na **Renascimento**, surge o conceito de hereditariedade, dando lugar gradualmente a influências contextuais e psicológicas. Assistiu-se mais tarde ao surgimento de teorias cognitivas (Wallas, Terman, Kohler, Piaget e Wertheimer); a teorias da personalidade (Freud, Jung, Adler, Rank, Rogers, Mackinnon, Barron, Roe, Helson e Maslow); e a pesquisas ao nível do estudo do cérebro de Penfield e Sperry.
3. **Atualmente** a pesquisa da criatividade guia-se pelo modelo 'biopsicossocial' (fruto da interação entre forças biológicas, psicológicas e sociais), tornando-a mais complexa mas também mais satisfatória.

Ganhando terreno até aos dias de hoje, a criatividade, após ter sido equiparada no séc. XIX ao estado de loucura, é entendida como essencial para inovar num mundo em constante mudança (Dacey, 1999).

Uma das marcas da pedagogia do séc. XX foi a valorização da criatividade. A criatividade tornou-se regra, e o conceito de arte como expressão tornou-se forte, levando a educação artística ao pensamento do "livre fazer". A expressão era parte do espírito criativo, que não podia ser cortada, invadida, tolhida ou contaminada.

Essas ideias de pureza, de um novo início e de progresso foram convertidas em mecanismos educativos (Efland, 2002). Segundo este autor, a função do ensino da arte continua a ser a construção da realidade, mas tem como principal objetivo fazer com que os estudantes entendam os mundos sociais e culturais em que vivem, uma vez que

“a arte é uma forma de produção cultural destinada a criar símbolos de uma realidade comum”.

1.2.2. Definição de Criatividade

Em todas as sociedades a escola é um dos alicerces mais importantes, assumindo o dever e a responsabilidade de preparar o homem para os problemas que venha a encontrar. A criatividade é um elemento fulcral na transformação social, é uma questão que compreende a identidade individual de cada um e também a identidade de todos face ao mundo.

São várias as definições para o conceito de criatividade. Para Vernon (1950 -), professor na Universidade de Western Ontario, a criatividade traduz-se na capacidade de um determinado indivíduo produzir ideias novas ou originais, intuições, reestruturações, invenções ou objetos artísticos que sejam aceites pelos especialistas como valor científico, estético social ou tecnológico (Vernon, 1989) Por sua vez Sternberg (1949 -), professor da Universidade de Heidelberg na Alemanha e Lubart (1968 -) professor da Université Paris Descartes, definem a criatividade como a capacidade de produzir trabalho que seja simultaneamente inovador (original e inesperado) e apropriado (útil, adaptado aos constrangimentos da tarefa). Já Seltzer e Bentley (1999), professores na Universidade da Florida, definem criatividade como a aplicação do conhecimento e das competências, com a finalidade de se atingir determinado objetivo.

Para além de todas estas definições, a que hoje em dia se afirma mais consensual é fornecida por Todd Lubart (-) professor de Psicologia da Université Paris Descartes e subscrita por vários autores: *“A criatividade é a capacidade de realizar uma produção que seja ao mesmo tempo nova e adaptada ao contexto onde se manifesta”* (Lubart, 2003)

Muitos autores consideram que a criatividade só se aplica nas artes e nas ciências, mas apesar de alguma especificidade, a abordagem da criatividade pode ser generalizada a todas as áreas.

Segundo Eisner (1972), são quatro os aspetos criativos que são formulados no processo educativo artístico: *ampliação dos limites*, quando os indivíduos identificam e

redefinem os limites comuns estabelecidos; *invenção*, sendo este um processo de aplicação do conhecido através da sua reestruturação, que se traduz em algo completamente novo; *a rutura*, sugere a descoberta de limitações e falhas nas teorias existentes, através do seu questionamento e a *organização estética* que caracteriza os objetos no campo da organização das formas e dos elementos pictóricos através da unidade de resolução de problemas que os constituem.

Alguns estudiosos, como por exemplo Cropley (1935 -), professor de Psicologia na Universidade de Hamburgo, optaram por tentar definir a criatividade por níveis:

1. Ordinária – referente ao dia-a-dia;
2. Sublime – relativa a autores como Leonardo da Vinci ou Einstein, que alargaram as perspetivas humanas e que ultrapassaram a história, ou que revolucionaram uma área introduzindo um novo paradigma;
3. Espontaneamente expressiva – refere-se á produção livre de ideias, como por exemplo o *brainstorming*;
4. Técnica – requer habilidade técnica com palavras, tintas, instrumentos ou ferramentas;
5. Inventiva – cria uma aplicação diferente a partir do conhecido;
6. Inovadora - requer expansão de princípios conhecidos;
7. Emergente – desenvolve novos princípios.

Para Teresa Amabile (1949-) professora na Universidade de Harvard, a criatividade é uma confluência de motivação intrínseca, capacidades e conhecimentos relevantes para o domínio e habilidades criativas (Amabile, 1983). As habilidades criativas integram os estilos cognitivos que permitem lidar com a complexidade, conhecimento dos processos para a produção de ideias, capacidade para se distanciar dos problemas e dinamismo. Esta perspetiva multidimensional é abraçada por Sternberg & Lubart (1995) na Teoria do Investimento Criativo, em que propõem que a criatividade se baseie na conjugação de seis recursos: as habilidades cognitivas, o conhecimento, os estilos de pensamento, a personalidade, a motivação e o contexto.

Para Cskzentmihayi (2002) a criatividade é fundada num sistema composto por três elementos:

1. O campo, pois uma cultura contém regras simbólicas;
2. O indivíduo, ou seja, a pessoa que traz algo de novo no campo simbólico;
3. O âmbito, o grupo de peritos que conhecem e validam a inovação.

A criatividade é assim observada e analisada na interação do 'campo' (é um conjunto de regras e procedimentos, também denominado por cultura), com o 'âmbito' (constituído pelos indivíduos que dão acesso ao campo) e o 'indivíduo' (quando a pessoa usa os símbolos de um dado domínio da arte ou das ciências e os transforma numa ideia nova).

A criatividade inventiva, inovadora e emergente é descrita por alguns artistas, escritores e cientistas, como algo inato e executado sem esforço, pois a nossa sociedade detém uma visão romântica sobre a origem dos acontecimentos artísticos e das descobertas científicas. A criatividade tem assim um carácter de génio, é definida como saltos mágicos da imaginação que ocorrem em indivíduos capazes de desenvolver processos de pensamento extraordinários. Contudo, esta visão é altamente contestada, pois considera-se que o autor ou artista, sem esforço ou inconscientemente, acaba por presentear o consciente com ideias criativas que põe então em prática, sem participação consciente na produção da ideia (no caso artístico) ou na resolução de problemas (no caso científico).

Outro dos autores que também se opõe ao mito do "génio" é Alencar (1945-) investigadora no Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, que destaca ainda a importância da preparação do indivíduo criativo, (o que detém também uma bagagem de conhecimentos), a par de uma dedicação, esforço, envolvimento, trabalho prolongado e persistência (Alencar, 1986),

Existem ainda autores que referem uma possibilidade de associação entre criatividade e psicopatologia. De facto, seguindo o modelo psicanalítico de Freud, na origem do comportamento criativo estará um conflito inconsciente de natureza sexual. Para alguns neo-freudianos, como Kubie (1896-1975) neurologista e psicoterapeuta americano, o comportamento criativo pode estar liberto de conflitos inconscientes e reações defensivas contra necessidades incontornáveis do sujeito, encontrando no pré-consciente, provocado pelo indivíduo (por relaxamento e apelo à fantasia), com maior espaço para a vontade do criador (Kubie, 1967). Rogers (1902-1987) psicólogo norte-americano acredita que a criatividade construtiva ocorre apenas em pessoas

psicologicamente saudáveis, pessoas essas que apresentam as seguintes características:

1. Abertura à experiência, a qual implica ausência de rigidez, tolerância à ambiguidade e maior permeabilidade aos conceitos, às opiniões, às percepções e às hipóteses;
2. Habilidade para viver o momento presente com a maior adaptabilidade e organização contínua do ser e da personalidade;
3. Confiança no organismo como um meio de alcançar um comportamento mais satisfatório em cada momento existencial;
4. Apresentação de um *locus* interno de controle;
5. Habilidade para brincar e combinar ideias.

(Rogers, 1985)

Esta forma saudável de resolução de conflitos inconscientes poderá ser ainda encarada como uma continuação, no adulto, do jogo infantil. A criatividade permite, assim, o crescimento do “Eu” e o aprofundamento de experiências interiores. Temos assim o exemplo de Shallcross (1961-) Diretor da Unidade de Ensino de Engenharia da Universidade de Melbourne, que afirma que a criatividade pode ser entendida como a expressão do “Eu” único de um indivíduo que se manifesta de forma diferente em cada pessoa, segundo as orientações pessoais, o ambiente, o interesse, a habilidade ou o talento. (Shallcross, 1998)

Como já referi, vários autores têm construído modelos do processo criativo. Assim por definição, a criatividade relaciona-se com o pensamento divergente, caracterizado pela fluência, flexibilidade e originalidade de ideias e soluções. Independentemente da polémica em torno da definição e da especificação da criatividade, esta é uma característica essencial da existência humana, apesar das grandes expressões criativas terem sido produzidas por um número reduzido de pessoas. O que é preciso é dar a oportunidade a que esse potencial se expresse.

1.2.3. Criatividade e Ensino

Segundo Irving Fisher (1890-1947), professor na Universidade de Yale e economista “a arte é tão antiga quanto o homem, e é uma atividade característica do homem.” (Fisher 1890). Através da arte, o homem transforma a realidade visível numa realidade imaginária, fruto da sua percepção e interpretação. Desde sempre, o homem sentiu a necessidade de criar objetos e desenvolver ações de modo a comunicar com o outro de forma mais eficaz.

Para desenvolver o interesse pelo campo artístico, um aluno terá de ter acesso à arte, por parte de familiares, professores e amigos, seja em trabalhos manuais, desenho em casa, etc. Segundo Bonnie Cramond (1970-), professora de Psicopedagogia e Tecnologia Educacional da Universidade da Georgia, uma pessoa pode nascer com a capacidade criativa e sensibilidade precetiva, no entanto terá de ser estimulada e, em coincidência com diversas variáveis, deverão ser criadas condições para exprimir a criatividade. (Morais, 2008)

Educar segundo a criatividade aponta não só para a motivação criativa do aluno como também do educador, que deve assumir igualmente uma postura criativa. Rogers (1954) afirma que a criatividade estaria na tendência humana para se auto realizar, para concretizar as suas potencialidades. Este autor refere ainda que o ‘lugar psicologicamente’ seguro tem de ser criado, ou seja, terá de haver um ambiente propício à criatividade. Numa sala de aula, o risco de se ter ideias tem de ser assumido, as ideias consideradas válidas e os erros entendidos como mais uma oportunidade de aprendizagem. Em sala de aula, é importante a utilização de estratégias e processos criativos de ensino, criando uma atmosfera não ameaçadora.

Carl Rogers (1954) também salienta a importância de um clima de segurança psicológica, a aceitação de um indivíduo com valor, a compreensão empática do aluno e a aceitação da sua avaliação interna.

No entanto, os sistemas educativos tendem cada vez mais a privilegiar o desenvolvimento do conhecimento abstrato, em detrimento de outras qualidades humanas como a imaginação e a criatividade. Por exemplo, Lawrence Kubie (1916-1978), psiquiatra e psicanalista americano, criticou a escola pelo seu fracasso em favorecer a criatividade do aluno. O autor condena a pressão, a submissão ao

conformismo e ao hábito compulsivo de trabalhar, além do excesso de exercícios repetitivos que prejudicam o pensamento espontâneo e intuitivo (Kubie, 1967). Também Carl Rogers (1985) comenta o fracasso da escola no que diz respeito à criatividade, referindo que esta dá uma ênfase exagerada ao conformismo, à passividade e à estereotipia, em detrimento de certas condições como a intuição, a abertura aos sentimentos e às emoções, aos interesses estéticos e à curiosidade.

A criatividade tem de ser valorizada e encorajada, pois as pessoas só aprendem o que sentem como estimulante. Segundo Robert Sternberg (2003), professor de psicologia da Yale University, a escola continua a negligenciar as capacidades criativas das suas crianças. Transmite um saber feito e deixa-se pouco espaço para a criatividade, invenção, fantasia ou iniciativa do aluno. É a adaptação e a submissão que são reforçadas ainda que teoricamente se reconheça que a promoção da criatividade é fundamental na sociedade atual. Para este autor, o sistema educativo que não dá espaço à criatividade está condenado ao fracasso.

Teresa Amabile (1983) demonstrou a importância da motivação intrínseca para a produção criativa, destacando como as pessoas criativas habitualmente gostam do que fazem e estão focalizadas no esforço necessário para o conseguir, mais do que nas recompensas. Outro ambiente que favorece a criatividade é o que consegue encontrar o equilíbrio saudável entre estímulo e reflexão. Segundo Arthur Cropley (1935 -), professor na universidade de Latrobe, a finalidade do ensino não é a de produzir soluções criativas, mas sim a de dar energia e manter os esforços criativos dos alunos, removendo obstáculos e criando incentivos (Cropley, 1999).

A educação artística não deve dissociar-se do papel que a arte tem na sociedade, da capacidade de observar com um olhar crítico o meio envolvente, apoiado numa determinada cultura, para adquirir conhecimentos e desenvolver as capacidades criativas do indivíduo na sua relação com o meio.

A educação artística tem sido muitas vezes conotada apenas com a formação de artistas, apesar do valor educativo das artes para o desenvolvimento do ser humano, enquanto pessoa e enquanto cidadão, ser consensual, institucional e socialmente aceite, tal como afirma Howard Gardner (1943-) psicólogo cognitivo e educacional, ligado à Universidade de Harvard (1993).

Através da educação artística, é possível estimular na criança a inteligência, a sensibilidade e a atividade. O professor não deve condicionar o aluno, mas sim motivá-lo para a expressão livre, a expressão dos sentimentos, a criatividade e espontaneidade. A educação artística irá contribuir para a construção do “eu” na sua plenitude, proporcionando a relação entre a criança e o mundo que o envolve, de modo a que este se torne um indivíduo integrado, autónomo, crítico e criativo.

1.3. O Papel do Professor

A Escola, como instituição que é, tem o direito e o dever de promover a educação e a socialização de todos os que a frequentam. Atualmente e considerando a escola sob o ponto de vista democrático, o papel a desempenhar pelo professor deixa de ser o de simples transmissor de conhecimentos. Da mesma forma, também o aluno deixa de assumir um papel passivo de simples recetor de conhecimentos considerados úteis. Sendo assim, o relacionamento pedagógico que se constitui no contexto de sala de aula terá de ter em conta estes novos papéis desempenhados pelo professor e pelos alunos.

O professor terá de saber gerir a heterogeneidade de culturas com que se depara, aproveitando essa diversidade para enriquecer as suas relações laborais, uma vez que a profissão docente é sobretudo relacional. Desta forma, o ato educativo deverá sempre obedecer a um relacionamento aberto onde professor e aluno vejam clarificados os seus papéis. Maria Teresa Estrela (1953-), professora catedrática na Universidade de Lisboa define, como relação pedagógica, “o contacto interpessoal que se gera entre os intervenientes de uma situação pedagógica e o resultado desses contactos” (Estrela, 2002). Para além de que uma relação pedagógica será tanto mais frutífera quanto maiores forem as relações sócio-afectivas. “Se os alunos gostarem do professor e sentirem que este gosta deles, facilmente aceitarão exigências e responsabilidades” (Antão, 1993).

De facto, a eficácia do professor no processo ensino/aprendizagem passa não apenas pelos seus conhecimentos científicos mas também pelo seu sucesso no plano da relação pedagógica. A empatia revela-se fundamental nas relações que se estabelecem entre professor/aluno. O aluno deixa de ser, como anteriormente

referido, um mero recetáculo de informações e passa a estar diretamente implicado no processo educativo para que, desta forma, a sua evolução cognitiva, relacional e pessoal se processe de forma mais harmoniosa. Para isso, é fundamental estabelecer um clima “promotor da aprendizagem ativa dos alunos através do seu envolvimento nas atividades escolares, responsabilizando-os e orientando a sua participação” (Jesus, 2003).

Uma boa comunicação facilita a aprendizagem porque desenvolve o vocabulário, a capacidade de refletir e analisar, a consolidação dos conteúdos curriculares e minimiza os comportamentos que impedem a existência de uma comunicação saudável (Estrela, 2002).

Neste sentido, para que a aprendizagem seja bem-sucedida, a motivação constitui a condição número um. Assim, o professor deve compreender as necessidades dos alunos, desenvolver o seu interesse por aprender, e procurar transmitir conhecimentos aliciantes e úteis. Por isso, é fundamental que exista um esforço constante de motivação, antes, durante e depois de cada reação do aluno, no sentido de o incentivar, encorajar e recompensar. Pelo contrário, uma incorreta orientação de aula, uma má relação pedagógica e/ou a falta de motivação dos alunos poderão levar a situações de frustração e descontentamento. Daí a importância da adequação dos currículos às necessidades dos alunos, da planificação das aulas e de um reforço de incentivos para que os alunos se sintam “úteis”. Neste sentido, o professor é o dinamizador e gestor em sala de aula, promovendo adequadamente diferentes aprendizagens (Antão, 1993).

O compromisso pedagógico de cada professor envolve deveres para com os alunos, os demais intervenientes da comunidade educativa e com a própria sociedade. A missão de cada professor estará realizada, se ele sentir, enquanto professor e enquanto homem, que fez tudo o que considerava necessário e possível no desempenho da sua função, não esquecendo, no entanto, que também ele, professor, é suscetível de aperfeiçoamento. Para que isto seja possível é fundamental que cada docente se empenhe num processo prévio de auto conhecimento e se consciencialize de que hoje, e cada vez mais, o ensino tem de ser visto como um processo de mútua aprendizagem (Jesus, 2003)

A professora Maria José Maya (2000), refere que a competência pedagógica “não pode estar apenas relacionada com um modo mais aliciante de apresentar a matéria, com uma bem pensada planificação e organização do trabalho, com o recurso a materiais sugestivos, a técnicas audiovisuais ou às novas tecnologias de informação”. Para a autora, o processo de aprendizagem tem por base a capacidade que o professor tem de comunicar, motivar os alunos e de estabelecer com eles uma relação interpessoal. Antão (1993) refere que o conceito de comunicação na generalidade é “um processo pelo qual se efetua o intercâmbio de informação.” Assim, o professor deve tomar consciência do modo como esta comunicação se processa porque é crucial estabelecer-se um bom relacionamento entre professor/aluno, baseado na confiança, que sustentada pela abertura mútua nas relações interpessoais, vai ser reforçada através de uma comunicação recíproca. É ainda necessário que a comunicação seja eficaz e coerente, não abusando do método expositivo que tende a dispersar os alunos, porque quando se comunica bem o sucesso é por norma garantido. A relação pedagógica e a forma como se processa a comunicação entre alunos e professores influenciam-se mutuamente pelo que o sucesso de uma depende da outra.

Uma boa comunicação facilita a aprendizagem porque desenvolve o vocabulário, a capacidade de refletir e analisar, a consolidação dos conteúdos curriculares e minimiza os comportamentos que impedem a existência de uma comunicação saudável.

Em suma, é devido a uma boa comunicação e a um clima positivo e de confiança na sala de aula onde os papéis, direitos e deveres de cada um estão definidos, que encontramos a harmonia do ato educativo.

Atualmente, o modelo de professor da área artística é um modelo que leva os alunos à descoberta de novas experiências e, conseqüentemente, os leva a refletir sobre as mesmas, enquanto anteriormente, o professor procurava desenvolver a destreza manual e visual dos alunos e que estes desenhassem a realidade perceptível. O professor valoriza o esforço dos alunos, dando-lhes meios e condições para explorarem e desenvolverem as suas capacidades expressivas, estimulando a criatividade (Estrela, 2002).

Tendo em consideração o programa de uma disciplina, o professor deve estruturar, de forma organizada, aquilo que pretende desenvolver com os alunos de

acordo com as necessidades dos mesmos. Essa capacidade do professor planificar as suas aulas, consoante a turma em questão, dependerá do seu conhecimento relativamente ao meio envolvente, da sua sensibilidade, experiência e dos objetivos a atingir do nível etário.

Maurice Barret (1929-) professor de Arte na Universidade de Redbridge, refere que os objetivos e os métodos só fazem sentido se forem envolvidos no contexto do aluno e na sociedade em que ele está inserido. O professor deverá implementar práticas de ensino que vão ao encontro das expectativas e capacidades dos alunos. As estratégias utilizadas também devem ser distintas, pois apesar das faixas etárias serem semelhantes, os níveis de aprendizagem são diferentes (Barret, 1979).

O professor deve motivar o aluno para que este aborde o mundo à sua volta de forma criativa, tornando-se capaz de transmitir sentimentos, ideias, sensações através de formas e meios diversos. Os alunos devem exteriorizar aquilo que sentem, e que pensam, experimentando o campo da sensibilidade. O professor, em sala de aula, deve deixar que os alunos explorem os seus conhecimentos e coloquem em prática a sua relação com os materiais, com o meio e com os outros, de modo a que possam adquirir competências que permitam resolver problemas e desafios de forma eficaz e autónoma. Barret (1979) menciona que o aluno deve ser capaz de identificar um problema, pois só quando o fizer, se tornará autónomo e independente. Assim, cabe ao professor incentivar o aluno e dar-lhe meios e processos para que desenvolva essas competências. O professor deverá pois estimular a curiosidade do aluno e, consequentemente a sua criatividade, orientando-o na execução do trabalho.

A orientação do professor no processo artístico dos alunos é fundamental, devendo este ser capaz de ser objetivo até no campo da improvisação, para que as aulas não se tornem um caos, sem coerência e sem resultados produtivos ao nível da aprendizagem. O professor não deve impedir qualquer criação artística do aluno, deve sim incentivá-la, orientando o aluno de forma lúdica e em função da sua idade.

Herbert Read (1943) salienta que o professor deve ser o mais modesto e humilde, e ser capaz de ver nas crianças um “milagre” e não uma coisa a instruir. Sendo na escola que decorre o processo de aprendizagem e sendo nela que se reflete a sociedade onde está inserida, os professores deverão ter a autonomia necessária para a realização de estratégias que permitam contribuir para o desenvolvimento da

consciência individual do aluno, fazendo com que este enriqueça a sociedade em que está inserido.

Cada professor deve ter em conta as finalidades e objetivos presentes nos programas das disciplinas de Educação Artística, e definir estratégias que permitam ao aluno enriquecer o seu conhecimento e as suas experiências e ainda compreender e contribuir para a redução de alguns problemas que existam na escola.

Para além da escola transmitir o conhecimento científico, também é importante levar os alunos a refletirem sobre o mundo que os envolve e, por consequência, levá-los a transmitir as suas ideias, emoções sonhos e desejos através de atividades que envolvam a expressão plástica, verbal, musical e corporal. Não basta que o professor debite conhecimentos em sala de aula, este deverá também transmitir conhecimentos aos alunos estimulando a sua curiosidade, permitindo momentos de reflexão, imaginação, criatividade, expressividade e permitindo o conhecimento e sensibilidade perante o mundo. Caso isto não aconteça, os alunos captam apenas o conhecimento científico, mas não têm a capacidade de “sonhar”. Na escola, quer a arte, quer as ciências são áreas importantes na vida escolar de um aluno. Esther Grossi (1993) refere que aliando ambas as áreas (arte e ciência) haverá mais possibilidades de desvendar a complexidade do mundo, que exige do Homem o desafio de o respeitar, recriar e transformar para o bem-estar de todos.

A educação artística permite a independência, organização, e inserção dos alunos na sociedade. Para que tal aconteça, é necessário ter sempre em atenção que a educação deverá ser sempre encaminhada para o seu caráter global, e o ensino deverá promover a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

No âmbito da interdisciplinaridade na Escola, é importante que todos os membros envolvidos no processo de ensino e aprendizagem comecem a visualizar o todo, consciencializando-se de que os resultados mais interessantes e criativos ocorrem com base no diálogo entre as várias áreas do saber.

Segundo Andrade (1975-), professor de Tecnologias e Sistemas de informação na Universidade do Porto, o currículo escolar deverá ser repensado, não devendo ignorar o modo de funcionamento da mente humana, as necessidades de aprendizagem e as novas tecnologias informáticas. A escola para além de um lugar de saber deve ser um lugar de construção coletiva. Para uma educação que vise a

interdisciplinaridade, é necessário rever os conteúdos, metodologias e atividades e o que se pretende que o projeto proporcione aos alunos, nomeadamente: a *autoexpressão* (livre, crítica, criativa, consciente); a responsabilidade (iniciativa, participação, colaboração); a curiosidade e a *autonomia* na construção do conhecimento, entre outros (Andrade, 2010).

O professor na ação da melhoria da educação deverá promover o trabalho em equipa, impulsionando a transformação, a mudança e o alcance da melhoria do processo de ensino aprendizagem.

A educação artística deve ser devidamente valorizada na nossa sociedade, de modo a proporcionar um desenvolvimento integral da criança através das disciplinas artísticas (artes visuais, música, dança e teatro), devendo estas ter o mesmo peso que as restantes disciplinas no desenvolvimento cognitivo, sensorial e emotivo.

Hoje em dia, o papel da arte vai sendo referenciado nos diversos programas de ensino e diferentes métodos, os quais harmonizam atividades aliadas aos conceitos de “imaginativo” com o “lógico”, de “inventivo” com “didático” e “estético” com o “utilitário”. Neste sentido, deve implementar-se e sustentar-se teoricamente um método de ensino formal e fundamentalmente estético, onde se desenvolvam conhecimentos e habilidades manuais, onde estejam presentes a disciplina e o respeito (Maya, 2000).

Poder-se-á afirmar que a arte permite aos indivíduos estabelecer um comportamento mental que os leva a comparar coisas, a passar do estado das ideias para o estado da comunicação, a formular conceitos e a descobrir como se comunicam esses conceitos. Todo este processo faz com que o aluno seja capaz de analisar o mundo em que vive e responder de maneira mais inventiva.

Sendo assim, terá de ser dada à criança em idade escolar a oportunidade para o exercício pleno da criação artística, em que cada pormenor é importante: a ocupação do espaço, o colorido, o traçado, o nível de representação. No entanto, todos estes aspetos têm de ser inseridos no conjunto e não analisados individualmente. O professor deve estimular adequada e constantemente as crianças, por meio de desafios e situações que agucem a sua curiosidade, valorizando sempre as respostas dadas por elas. Deve oferecer propostas em que as técnicas se adaptem às necessidades naturais da criança e nunca o contrário, de acordo com os seus

interesses e respeitando sempre o seu ritmo de trabalho. Deve também manter uma presença discreta e efetiva para toda a turma, sem perder de vista a relação particular com cada criança e criar um ambiente seguro, onde exista uma atmosfera de confiança e tranquilidade. Deve ainda estimular o diálogo com os seus alunos sobre os desenhos que estes fizeram, deixando-os descrever livremente as suas produções gráficas (Barret, 1979).

A criatividade é todo um processo que vai muito além do próprio desenho, pois quanto mais pura for a nossa expressão pessoal maior será a criatividade de um projeto. Concluindo, o professor deve oferecer aos alunos as linhas orientadoras, para que os alunos possam realizar um trabalho mais autêntico e crítico (Grossi, 1993)

1.3.1 Estilos de Liderança e de Ensino

Para uma melhor teorização do primeiro capítulo, achei pertinente referir os estilos de liderança no ensino, pois cabe ao professor discutir ideias com os alunos, sendo fundamental que os estudantes sintam os seus trabalhos apreciados (Veiga, 2010). No entanto, todos os professores para além de o serem, também são pessoas com personalidades e vivências distintas, o que pode influenciar todo o decorrer de uma aula e de toda a sua vida profissional. No capítulo IV, aquando da apresentação dos resultados do inquérito, a questão do tipo de professor foi focada com o intuito de perceber até que ponto este estimula a criatividade.

Numa escola para que exista um princípio de organização e para que a mesma funcione com êxito, é necessário que haja por trás das salas de aulas pessoas competentes, encarregues de gerir outras pessoas. Esse tipo de gestão é necessário para que a ordem e a organização da escola não saiam do controlo, caso contrário origina-se um caos institucional dentro do estabelecimento. Este gestor educacional, mais conhecido como diretor, é a pessoa chave na distribuição e na organização dentro da escola. Para que as coisas funcionem corretamente, o diretor terá de ser informado de qualquer tipo de eventualidade, e deverá possuir conhecimento e capacidade para dirigir pessoas com liderança. Não existem muitas referências na literatura sobre a especificidade de liderança na escola, no entanto surgiram alguns trabalhos que enriqueceram esta área. Segundo o professor da Universidade de S.

Paulo, De Santo (1948-), “ a qualificação profissional é um facto reconhecido que, quando o nível do pessoal envolvido com a Educação Escolar decresce, ocorre também uma queda do nível do ensino ministrado e em itens que com ela se relacionem mais diretamente, como a orientação de professores, elaboração do planeamento escolar, estruturação da filosofia educacional, etc.” (De Santo, 1990).

É reconhecida a responsabilidade que o diretor da escola tem na liderança do seu quadro de funcionários e suas possíveis consequências para a comunidade envolvente que também é influenciada pela escola (De Santo, 1995).

Neste sentido, De Santo refere ainda que os diretores de escolas enquanto líderes de uma organização, desempenham uma função central na formação filosófica no trabalho dos seus subordinados, na metodologia de ensino, atuando para proporcionar uma educação dentro da comunidade escolar. A importância que a liderança da direção da escola desempenha no processo educacional relaciona-se não só com a formação destes como também com a seleção daqueles com melhores condições para otimizar a situação escolar.

Segundo Paul Hersey (1931-2012), professor de estudos em liderança na Nova Southeastern University, e Kenneth Blanchard (1939-), professor e administrador da Universidade de Cornell, podemos definir liderança como “o processo de exercer influências sobre um indivíduo ou grupo de indivíduos, nos esforços para a realização de objetivos em determinada situação” (Hersey & Blanchard, 1986). Assim, um líder será quem melhor conduz o processo para atingir os objetivos do grupo a que está ligado.

Oliveira (1948 -), professor catedrático da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, refere os estudos que Lewin, Lippit e White desenvolveram nos E.U.A. em 1960, que consistiam num conjunto de investigações sobre atmosferas de liderança, aplicando o método experimental. O seu trabalho foi orientado no estudo da relação do líder com os restantes elementos do grupo, tendo por objetivo observar e comparar os efeitos dos diferentes tipos de liderança dos professores no comportamento do grupo, bem como o seu nível de satisfação. Os grupos objeto da experiência são crianças de dez anos que têm de executar uma série de trabalhos manuais. A variável independente é o tipo de líder que vai ser simulado pelos experimentadores – líder *autoritário*, *permissivo* e *democrático*.

- O *líder autoritário* toma todas as decisões sem consultar o grupo, estipulando as tarefas que cada um dos elementos tem de concretizar e determinando a maneira de as fazer. Aqui, não há espaço para a iniciativa pessoal, o que gera conflitos, atitudes de agressividade, de frustração, de submissão e desinteresse. A produtividade é elevada mas não existe satisfação na realização das tarefas.

- O *líder permissivo* é como se fosse mais um elemento do grupo e só intervém quando solicitado. É o grupo que levanta os problemas, discute as soluções e decide. Quando o grupo não é capaz de se organizar, surgem muitas discussões e a realização das tarefas é pouco satisfatória.

- O *líder democrático* chama o grupo para discutir a programação do trabalho, para dividir as tarefas e todas as decisões são tomadas em conjunto. Este líder assume uma atitude de apoio, integrando-se no grupo, sugerindo alternativas sem as impor. Com este tipo de liderança a funcionar, a produtividade é boa, mas existe, sobretudo, uma maior satisfação e criatividade no desempenho das tarefas, desenvolvendo-se a solidariedade entre os membros do grupo.

(Oliveira, 1999)

Embora não se possa falar propriamente de uma tipologia, pois não existem tipos puros, Oliveira (1999), mais recentemente, agrupou os professores, atendendo às suas características:

- O *professor autoritário* estabelece as regras, impõe os objetivos e os métodos de trabalho e elogia ou pune a seu arbítrio. Perante esta atitude, os alunos têm bom rendimento na presença do professor, mas grande quebra na ausência do mesmo. O professor autoritário apresenta melhores resultados a nível intelectual, embora com muitas lacunas a nível emocional.

- O *professor não-intervencionista* não marca objetivos nem métodos. Os alunos apresentam um baixo rendimento escolar, instala-se o desinteresse e o desconcerto.

- O *professor democrático* tem a preocupação de estabelecer com os alunos os objetivos e métodos de trabalho. Desta forma, denota-se bom rendimento

escolar quer na presença quer na ausência do professor, satisfação interpessoal, maior criatividade. Segundo o mesmo autor, o tipo democrático é o que obtém melhores resultados a curto e longo prazo, a nível de inteligência e personalidade.

Ora, conclui-se que nem o professor autoritário nem o professor não-intervencionista promovem a comunicação e a negociação de regras podendo originar situações de descontentamento. Por outro lado, o professor líder democrático adotando estratégias baseadas no diálogo e na compreensão, planificando as atividades e definindo as regras com a participação dos alunos, torna o processo de ensino-aprendizagem mais frutífero.

Na opinião de Maria José Maya (2000), a escola é uma organização que favorece o estilo de liderança autoritário, independentemente da personalidade dos professores. Para além de cumprir o programa que lhe é imposto, o mesmo tem que ser imposto aos seus alunos. Além disso, a prática pedagógica continua a ser de tipo tradicional, na medida em que é o professor o único organizador, centrando em si a comunicação verbal que continua a dominar a relação pedagógica. Dentro da sala de aula, o professor é soberano, pois tem a possibilidade de decidir que tipo de liderança quer usar, atendendo às suas características pessoais, ao contexto, ao momento e ao processo educacional em curso.

Para além de competências científicas e técnicas é importante que o líder tenha também competências de ordem ética e moral, dado que “liderar obriga a tomar decisões sobre situações complexas, as quais (...) requerem em simultâneo respostas com incidências de ordem ética e moral” (Sanches, 2001). A própria liderança implica o exercício de poder, poder este que envolve habilidade para conseguir que outra pessoa faça algo que de outra forma não faria. Mas, a liderança não deve ser proveniente do poder da autoridade formal mas do maior conhecimento e especialização e habilidade do professor. Assim, os líderes escolares devem possuir quatro capacidades para sobreviver ao trabalho de liderar crianças: capacidade de tomar decisões, capacidade de relação e de interação, capacidade para assumir e viver em situações de conflito e a capacidade de entrega prioritária e quase exclusiva às tarefas que lhe são exigidas por força do desempenho profissional.

Outro autor, como João Barroso (1952-), professor catedrático da Universidade de Lisboa, acrescenta que o líder deve ter qualidades de animador qualificado, agente de desenvolvimento, moderador de conflitos e tensões e promotor da livre circulação da informação. Logo, na sua ação, o líder deverá assumir diferentes estilos de liderança, dependendo, entre outros aspetos, da conjuntura, dos liderados, da sua formação e maturidade. Contudo, a sua liderança poderá tornar-se inútil se o estilo adotado pelo líder não lhe for confortável (Barroso, 1995)

Os estilos de liderança mais frequentes são os que se apresentam vocacionados para as pessoas e os que se apresentam vocacionados para a tarefa. Os primeiros visam ampliar a satisfação dos trabalhadores e a coesão do grupo; os segundos visam a produtividade, que poderão originar a diminuição da satisfação e coesão do grupo (Bertrand & Guillement, 1988).

Por vezes, torna-se necessário e até imprescindível o recurso a métodos de gestão mais autoritários e mais orientados para objetivos. Todavia, não parece adequado que algum destes estilos tenha prevalência sobre o outro, devendo cada um deles ser aplicado na situação certa. A principal dificuldade na adoção do estilo reside na identificação da situação certa, o que pode comprometer o sucesso de cada estilo.

Após algumas pesquisas realizadas sobre os tipos de líderes, não é possível afirmar com clareza qual seria o estilo ideal de liderança dentro de uma instituição de ensino. Assim, podemos então inferir que o estilo de liderança mais próximo do ideal é aquele que depende da situação da escola e de diversos outros fatores que influenciam na sua gestão.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DAS UNIDADES LECIONADAS

2.1. Caracterização da Escola

2.1.1 - Contexto Histórico

A escola Secundária Dr. Ginestal Machado, onde decorreu o estágio, situa-se na cidade de Santarém. Esta, para além de ser uma janela para o rio Tejo e para o vasto território da lezíria, assenta num planalto horizontal que forma um polígono quase estrelado, limitado por sete colinas, com cerca de 100 metros de altitude. Dadas as suas características territoriais, a região tornou-se o centro das mais importantes regiões agrícolas portuguesas: o Vale do Tejo (Anexo 2).

Com o intuito de dar resposta às necessidades de formação profissional do país, é criada pelo decreto n.º 40725 de 8 de Agosto de 1956 a Escola Industrial e Comercial de Santarém. Apesar de ter sido criada nesta data, a história desta escola não começa aqui. Já em 1935, a Associação Comercial de Santarém tinha apresentado ao Ministro de Instrução Pública uma proposta de criação de uma Escola Profissional na cidade, baseada nos seguintes argumentos: “Em Santarém e arredores, a preparação profissional dos indivíduos de ambos os sexos que se destinem a carreiras de indústria ou de comércio em aulas teóricas, práticas e experimentais, em oficinas e escritórios, tendo na devida atenção as conveniências pedagógicas, aptidões físicas e psíquicas, traria um efeito definitivamente salutar à mocidade ribatejana” (Anexo 2).

Tendo como patrono António Ginestal Machado, a Escola Industrial e Comercial de Santarém inicia a sua atividade a 18 de Janeiro de 1957, no edifício dos antigos Paços do Concelho, na praça Visconde Serra do Pilar. O seu primeiro Diretor foi o Dr. Benjamim José Gonçalves, sendo então o corpo docente constituído por oito professores, lecionando os cursos de formação de serralheiro, formação feminina e geral de comércio. A inauguração oficial desta escola é realizada a 15 de Março de 1957 pelo então Ministro da Educação Nacional, Professor Leite Pinto.

O atual edifício começou a ser edificado em maio de 1967 tendo sido concluído em junho de 1969. A inauguração desta nova sede, é referenciada no Jornal Correio do Ribatejo da seguinte forma: “A escola inaugurada situa-se no Planalto de Fau, tendo capacidade para 1200 alunos e custou 21800 contos, dos quais 17000 contos correspondem ao imóvel e 4800 contos ao seu equipamento” (Anexo 2).

Em 1979, com a portaria nº 608/79, a escola altera a sua designação para Escola Secundária de Marvila. Mais tarde, a portaria nº261/87 de 2 de Abril de 1987, altera novamente o nome para o que ainda hoje ostenta “Escola Secundária Dr. Ginestal Machado”.

Em 1998, as escolas secundárias Dr. Ginestal Machado e Sá da Bandeira e as Escolas Preparatórias Mem Ramires, EB23 Alexandre Herculano, EB23 D. João II, assinaram um protocolo de cooperação.

Atualmente, através da constituição de uma nova unidade orgânica de gestão a 2 de agosto de 2010, através da fusão da Escola Secundária Dr. Ginestal Machado com o anterior Agrupamento de escola Mem Ramires, a unidade orgânica de gestão é constituída por seis estabelecimentos de ensino nomeadamente:

- Escola Secundária Dr. Ginestal Machado (escola sede do agrupamento);
- Escola Básica 2º e 3º Ciclos Mem Ramires;
- Escola do 1º ciclo do Ensino Básico dos Leões;
- Escola 1º Ciclo do Ensino Básico com Jardim de Infância do Pereiro;
- Jardim de Infância da Feira;
- Jardim de Infância do Sacapeito.

No presente ano letivo, o Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado possui 1994 alunos distribuídos por 88 turmas.

Os dados anteriormente apresentados podem ser consultados no Projeto Educativo da Escola Secundária Dr. Ginestal Machado (Anexo 2).

2.1.2. Contexto Curricular

O Projeto Educativo da Escola Secundária Dr. Ginestal Machado tem como lema “Sonhar com a Escola na Escola” (Anexo 2), pois deve ser o modo como a comunidade educativa toma consciência da sua identidade, afirma a sua autonomia, define o sentido da sua ação. Não é por isso uma simples representação do futuro, mas um futuro a construir, uma ideia a transformar em ação.

Este projeto educativo apresenta várias áreas de intervenção, nomeadamente: Coordenação Pedagógica, Processo de ensino/aprendizagem, Atividades de complemento curricular e extracurriculares, Formação Contínua, Realização Pessoal

dos Agentes Educativos, Comunicação, Espaços e Equipamentos Escolares, Organização Administrativa e Financeira, Relação Escola/Encarregados de Educação e Relação Escola/Comunidade, que serão de seguida apresentados e analisados por tópicos.

No que concerne à Coordenação Pedagógica, esta escola pretende:

- Dinamizar a planificação de atividades educativas;
- Incrementar uma maior coordenação disciplinar por ano;
- Redimensionar o funcionamento dos conselhos de turma;
- Redimensionar o funcionamento da área Escola no sentido de lhe dar maior visibilidade.

Relativamente ao processo ensino/aprendizagem, o processo educativo foca os seguintes aspetos:

- O papel ativo dos alunos no processo de ensino/aprendizagem;
- Desenvolvimento de métodos de trabalho;
- Desenvolvimento de métodos de comunicação (verbal, escrita, multimédia...);
- Desenvolvimento de trabalhos que valorizem a criatividade e a iniciativa;
- A prática de técnicas de utilização de trabalho em grupo;
- Responsabilização dos alunos no sentido de desenvolver uma avaliação formativa, que contemple atitudes, valores capacidades e conhecimentos;
- Criação de situações facilitadoras da aprendizagem;
- O estímulo à utilização dos meios técnicos disponíveis;
- Adoção de estratégias diferenciadas;
- Aplicação de critérios no processo de avaliação, clarificando-o;
- Alargamento do âmbito da aprendizagem para fora da escola e da sala de aula;
- Desenvolvimento de mecanismos de superação das dificuldades de aprendizagem;
- Criação de condições de superação das dificuldades de aprendizagem, em algumas disciplinas específicas.

No âmbito da formação contínua do pessoal docente e não docente, esta escola procura canalizar esforços na tentativa de:

- Dinamizar a formação contínua dos professores;

- Fomentar uma maior interação entre a Escola e o Centro de Formação;
- Fomentar uma maior interação entre a Escola e o CAE;
- Promover ações no âmbito da transversalidade e da interdisciplinaridade;
- Promover a reflexão sobre o processo de ensino- aprendizagem;
- Fomentar encontros entre professores para troca e discussão de experiências pedagógicas;
- Desenvolver programas de atualização profissional para o pessoal não docente.

Para que este Projeto Educativo tenha sucesso, esta escola procura promover a realização pessoal dos Agentes Educativos docentes e não docentes, utilizando várias estratégias:

- Evidenciar a importância dos professores e do pessoal não docente na escola;
- Envolver ativamente professores e funcionários nas atividades desenvolvidas com os alunos;
- Reforçar a autoestima do pessoal não docente;
- Dar visibilidade à importância do trabalho dos funcionários em todos os setores;
- Criar condições favoráveis a uma maior participação dos funcionários na resolução de problemas detetados.

Sendo a comunicação um aspeto fundamental no seio da comunidade escolar, este Projeto Educativo pretende:

- Tornar mais eficazes os canais de comunicação da escola;
- Criar novos canais de informação na escola;
- Divulgar projetos e atividades da escola;
- Utilizar a internet para divulgar as atividades da escola.

Relativamente aos Espaços e Equipamentos Escolares, esta escola considera que para além de atuar no melhoramento da qualidade dos espaços, no embelezamento dos espaços interiores e exteriores, na reorganização de alguns espaços e na aquisição de novos equipamentos é importante responsabilizar os alunos pela preservação dos espaços existente.

No que respeita à relação Escola/Encarregados de Educação, este projeto Educativo visa essencialmente:

- Sensibilizar os Encarregados de Educação para a sua importância no processo educativo;
- Incentivar a participação da Associação de Pais e Encarregados de Educação nas atividades desenvolvidas pela Escola.

Por fim, a importância da relação da Escola/Comunidade é fundamentada neste Projeto Educativo, através da aplicação das seguintes medidas:

- Reforço da relação com a Escola/Autarquia;
- Desenvolvimento de atividades de âmbito sociocultural e recreativas abertas á comunidade;
- Implementação da troca de serviços e apoios com as instituições locais;
- Implementação de ligações protocolares com a autarquia, coletividades e outras instituições;
- Promoção de atividades interescolares;
- Estabelecimento de estratégias de negociação conducentes ao empenhamento da comunidade na construção de uma escola de sucesso;
- Desenvolvimento de um conjunto de atividades que permitam á escola valorizar o património em que está inserida;
- Implementação de ligações protocolares com empresas da região.

Constata-se que este Projeto Educativo da Escola Secundária Dr. Ginestal Machado é bastante detalhado e abrangente nas suas diversas áreas de intervenção, o que tem contribuído para a formação com sucesso de várias gerações de candidatos ao ensino superior artístico.

2.2. Recursos Humanos

Em termos de recursos humanos, o agrupamento possui na sua totalidade, 199 docentes (dos quais 160 pertenciam ao quadro de nomeação definitiva), 61 Assistentes Operacionais, 16 Assistentes Técnicos, existindo ainda 1 psicóloga.

2.2.1. Direção

A direção do Agrupamento é o órgão deliberativo na matéria administrativo-financeira da escola, sendo assegurado por uma equipa composta por cinco elementos:

- Diretor – Manuel António Pereira Lourenço
- Subdiretora – Maria da Conceição Anjos
- Adjunta do Diretor – Vera Lúcia Ribeiro Vicente
- Adjunta do Diretor – Licínia Maria Abrantes Cavaca
- Adjunta do Diretor – Sandra Lúcia Santos Gonçalves

2.2.2. Conselho Geral

O Conselho Geral é o órgão de representação e participação da comunidade escolar, sendo eleito por quadriênios, e composto por sete docentes, dois representantes do pessoal não docente, um aluno, cinco pais ou encarregados de educação, três representantes da Câmara Municipal de Santarém e por fim três representantes da comunidade local. A presidência do Conselho Geral é assegurada pela Dr.^a Isabel Maria Amaro Lopes.

Os representantes:

- ✓ Isabel Maria Lopes
- ✓ Maria Cláudia Fael
- ✓ Maria da Conceição Faustino
- ✓ Carmina Amália Santos
- ✓ Maria Teresa Duarte
- ✓ Carlos Fernando Gomes
- ✓ Esmeralda Alves Mineiro
- ✓ Ana Sofia Lourenço
- ✓ Ana Isabel Ventura
- ✓ Patrícia Alexandra Silva
- ✓ Maria João Alves
- ✓ Maria Helena Victor

- ✓ Isabel Marecos
- ✓ Nuno Branco
- ✓ Sofia Rodrigues Moreira
- ✓ Luísa Féria
- ✓ Maria Graça Pereira
- ✓ Carlos Marçal
- ✓ António Campos
- ✓ Hélia Silva Dias
- ✓ Maria Beatriz Martinho

O Conselho Geral reúne obrigatoriamente uma vez por trimestre, e extraordinariamente sempre que necessário, com o objetivo de tratar os seguintes assuntos:

- Aprovação do plano anual de atividades;
- Apreciação dos resultados do processo de autoavaliação da escola;
- Definição dos critérios para a participação da escola em atividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas;
- Definição das linhas orientadoras para a elaboração do orçamento e para o planeamento e execução do domínio da ação social escolar;
- Aprovação das propostas de revisão do regulamento interno e do projeto educativo da escola;
- Emissão do parecer sobre os critérios de organização dos horários;
- Aprovação dos relatórios de contas de gerência e execução do plano anual de atividades.

Para terem acesso, em tempo útil, à informação e documentação relevante produzida por este órgão, todos os elementos da comunidade escolar estão inscritos na plataforma Moodle.

2.2.3. Conselho Pedagógico

A presidência do Conselho Pedagógico é assegurada pelo diretor do agrupamento, e tem a seu cargo a coordenação e orientação educativa da escola,

nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, de orientação e acompanhamento de alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.

O conselho pedagógico da escola reúne uma vez por mês, e tem a seguinte composição:

- ✓ Coordenadora do Departamento da Educação Pré-Escolar – Filomena Lopes
- ✓ Coordenadora do Departamento de 1º Ciclo e Ensino Básico – Maria Filomena Reis
- ✓ Coordenador do Departamento de Ciências Sociais e Humanas – António Manuel Coelho
- ✓ Coordenadora do Departamento de Línguas – Maria João Santos
- ✓ Coordenador do Departamento de Matemática e Ciências Experimentais – Luís Filipe Rosa
- ✓ Coordenador de Expressões – Margarida Costa
- ✓ Coordenadora de Diretores de Turma do 2º Ciclo do Ensino Básico – Elisabeth Neto
- ✓ Coordenadora dos Diretores de Turma do 3º Ciclo do Ensino Básico – Ana Cristina Botas
- ✓ Coordenadora de Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanístico do Ensino Secundário – Teresa Mendes Rosa
- ✓ Coordenador dos Cursos Profissionais – Mário Pinto
- ✓ Coordenadora das Bibliotecas Escolares – Maria Amélia Noras
- ✓ Coordenadora dos serviços de Educação Especial – Maria Lurdes Gabirra

2.3. Recursos Materiais - Sala de Aula

A sala de aula destinada ao Desenho A é a chamada A1, e situa-se ao fundo de um pavilhão destinado somente às áreas tecnológicas e das artes. É constituída por uma sala principal, e uma arrecadação que serve de arrumo ao material e trabalhos dos alunos. A divisão tem boa luz natural, pois a sala dispõe, para além das janelas, de uma “claraboia” de vidro que deixa entrar muita claridade.

A sala tem uma área bastante ampla, que possibilita o bom funcionamento de turmas grandes, como a turma do 11º E, em análise neste estudo. Nesta sala encontra-

se um computador com ligação à internet à disposição do professor, cavaletes que são utilizados tanto para os trabalhos como para as exposições que são realizadas na escola, painéis de cortiça para exposição de trabalhos dos alunos de várias turmas, um quadro de ardósia de apoio ao professor, duas mesas de luz, um lavatório de água corrente, estiradores e cadeiras.

É de realçar o esforço dos professores junto dos alunos dos vários anos que utilizam esta sala de aula, para a preservação dos espaços, nomeadamente o forro dos estiradores com papel de cenário para a sua melhor preservação. Neste sentido, foi elaborado um regulamento interno da disciplina para melhor funcionamento da aula, onde constam as seguintes regras:

- A entrada em sala de aula deve ser feita de forma ordeira e organizada;
- O aluno deve ser responsável pelo seu lugar e informar o professor caso encontre o estirador danificado;
- Os cortes com "X-ato" só devem ser feitos na mesa de luz ou no estirador que está na sala destinado ao efeito;
- A zona de lavagem do material deve ser mantida limpa e arrumada, não sendo permitido a sua utilização por mais de um simultâneo;
- Os alunos são responsáveis pela arrumação da arrecadação devendo esta estar sempre organizada;
- Os alunos apenas saem da sala de aula quando se certificarem que está tudo arrumado e limpo.

2.4. Descrição/caracterização da Turma

A turma de 11º ano E da Escola Secundária Dr. Ginestal Machado, que serviu de amostra para a elaboração do presente relatório, é constituída por 27 alunos, sendo a sua maioria raparigas (15), com as seguintes características:

- Residência - 14 alunos vivem em Santarém; 2 nas Fazendas de Almeirim; 1 aluno nas Abitureiras; 1 aluno nos Casais Lagarto; 1 aluno em Almeirim e 1 em Coruche.
- Deslocação - 8 alunos deslocam-se a pé no percurso casa/escola/casa; 5 deslocam-se de carro e 14 de autocarro.

- Grau académico dos pais – 1 pai detentor de doutoramento; 4 pais licenciados; 6 pais com o 12º ano; 3 pais com o 9º ano; 3 pais com o 4º ano.
- Grau académico das mães – 2 detentoras de mestrado; 2 mães licenciadas; 7 mães com o 12º ano; 5 com o 9º ano; 3 com o 6º ano e 1 mãe com o 4º ano.
- Número de Irmãos – 1 aluno com 5 irmãos; 5 alunos com 2 irmãos; 13 alunos com 1 irmão e 5 filhos únicos.
- Situação Profissional dos Pais - 6 alunos não se encontram a viver com os pais e não têm informações sobre eles; 19 estão empregados; 1 desempregado e um falecido.
- Situação profissional das mães- 23 estão empregadas; 2 desempregadas e apenas 1 doméstica.
- Problemas de Saúde - 9 alunos têm problemas visuais; 1 aluno tem problemas auditivos; 1 aluno sofre de Daltonismo; 3 alunos sofrem de asma; 4 alunos têm alergias e 2 alunos sofrem de problemas respiratórios.

Todos os alunos têm computador e internet em casa. Têm como maior ocupação de tempos livres ouvir música.

2.5. Disciplina de Desenho A

A disciplina de Desenho A insere-se no Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, fazendo parte da formação específica do 10º, 11º e 12º anos, com uma carga horária semanal de 90 + 90 + 135 minutos, aplicada nos três anos letivos. Por integrar o Curso de Artes Visuais como disciplina estruturadora de todas as áreas artísticas de exercício profissional, a disciplina engloba áreas do saber e da produção de conhecimentos sob a forma do testemunho artístico e revela-se essencial para o processo de criação e de comunicação, tanto ao nível teórico como prático.

O plano base para a planificação da disciplina encontra-se dividido em dois programas, sendo o primeiro equivalente ao 10º ano, onde estão apresentados os conteúdos e temas, sugestões metodológicas, competências a desenvolver, recursos e

avaliação; e o segundo referente ao 11º e 12º ano que abrange conteúdos e sugestões metodológicas. Ambos os programas apresentam sugestões bibliográficas e sugestões quanto às estratégias a serem desenvolvidas nas aulas.

Finalidades apresentadas no programa de Desenho A (Anexo 1)

- Desenvolver as capacidades de observação, interrogação e interpretação.
- Desenvolver as capacidades de representação, de expressão e de comunicação.
- Promover métodos de trabalho individual e colaborativo, observando princípios de convivência e cidadania.
- Desenvolver o espírito crítico face a imagens e conteúdos mediatizados e adquirir, com autonomia, capacidade de resposta superadoras de estereótipos e preconceitos face ao meio envolvente.
- Desenvolver a sensibilidade estética, formando e aplicando padrões de exigência.
- Desenvolver a consciência histórica e cultural e cultivar a sua disseminação.

Objetivos do programa de Desenho A (Anexo 1)

- Usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação.
- Conhecer as articulações entre perceção e representação do mundo visível.
- Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando com eficiência os diversos recursos do desenho.
- Dominar os conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica.
- Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho no âmbito do projeto visual e plástico incrementando, neste domínio, capacidades de formulação, exploração e desenvolvimento.
- Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias.
- Utilizar fluentemente metodologias planificadas, com iniciativa e autonomia.

- Relacionar-se responsabilmente dentro de grupos de trabalho adotando atitudes construtivas, solidárias, tolerantes, vencendo idiosincrasias e posições discriminatórias.
- Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, recusando estereótipos e preconceitos.
- Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, tanto por si como por outros.
- Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir.
- Desenvolver a sensibilidade estética e adquirir uma consciência diacrónica do desenho, assente no conhecimento de obras relevante.

Analisando sumariamente o programa da disciplina de Desenho A, entende-se que o conceito de desenho a aplicar e trabalhar não é apenas o entendimento do desenho como ferramenta técnica, que funciona como esboço ou parte inicial de um projeto, mas também como estruturação do pensamento. Nas aulas de Desenho A, a maneira de olhar o mundo por parte do aluno deve suscitar questões e desenvolver competências para o transformar.

Neste sentido, o papel do professor assume-se como insubstituível e determinante na dinâmica e estruturação a nível curricular e pragmático, tornando-se igualmente o autor e agente ativo do “currículo oculto” segundo Eisner (2004). O currículo oculto revela-se nos conteúdos ausentes do programa escolar, pois a aprendizagem acontece por mensagens explícitas, implícitas e nulas transmitidas pela relação professor/aluno.

Sendo o desenho uma área dinâmica, e para que este se torne eficaz, é necessário que os conceitos teóricos e práticas sejam ligados coerentemente, tendo sempre em vista a sua didática. Sendo assim, é pedido ao professor que a interpretação do programa seja feita de forma a respeitar os princípios da flexibilidade, continuidade, unidade e a adequação à realidade, estabelecendo metas perante as características de cada turma mas também de cada aluno.

Através da atividade oficial, o programa em análise aponta para a importância de trabalhar e abordar cada unidade de trabalho de forma abrangente e transversal.

Estão patentes neste programa três áreas de exploração para a prática de desenho: a percepção visual, a expressão gráfica e a comunicação; e cinco conteúdos: visão, materiais, procedimentos, sintaxe e sentido. Na abordagem de cada conteúdo, podem ser focados os seguintes temas:

1. Visão:
 - 1.1 Percepção visual do mundo envolvente
 - 1.1.1. O meio ambiente como fonte de estímulos
 - 1.1.2. Transformação dos estímulos luminosos em percepções visuais
2. Materiais:
 - 2.1. Suportes
 - 2.2. Meios atuantes
 - 2.3 Infografia
2. Procedimentos:
 - 2.3. Técnicas
 - 2.1.1. Modos de registos
 - 2.1.2. Modos de transferência
 - 2.2. Ensaaios
 - 2.2.1. Processos de análise
 - 2.2.2. Processos de Síntese
3. Sintaxe:
 - 4.1. Conceitos estruturais da linguagem plástica
 - 4.2. Domínios da Linguagem plástica
 - 4.2.1. Forma
 - 4.2.1.1. Figura positiva e figura negativa
 - 4.2.1.2. Plano e Superfície
 - 4.2.1.3. Traçados ordenadores
 - 4.2.2. Cor
 - 4.2.2.1. Natureza física da cor
 - 4.2.2.2. Natureza química da cor
 - 4.2.2.3. Misturas de cor
 - 4.2.2.4. Efeitos de cor
 - 4.2.3. Espaço e volume

- 4.2.3.1. Organização da profundidade
- 4.2.3.2. Organização da tridimensionalidade
- 4.2.4. Movimento a tempo
 - 4.2.4.1. Organização dinâmica
 - 4.2.4.2. Organização temporal
- 5. Sentido
 - 5.1. Visão sincrónica de desenho
 - 5.2. Visão diacrónica do desenho
 - 5.3. Imagem: plano de expressão ou significante
 - 5.4. Observado: plano de conteúdo ou significado

2.6. Competências a Desenvolver

Para a elaboração das planificações é necessário compreender as unidades de trabalho, sendo indispensável a colocação de vários itens em simultâneo, de conteúdos diferenciados e em articulação horizontal.

Para o desenvolvimento de competências, o programa de Desenho A (Anexo 1) apresenta uma tricotomia global «Ver-Criar-Comunicar». Neste sentido, o aluno deverá ficar apto a ‘observar e analisar’, ou seja, através do exercício de observação analítica, observar e registar o quotidiano natural ou técnico, por meios manuais ou informáticos. O aluno deverá ‘manipular-sintetizar’ os conteúdos problemáticos, através do exercício de sentido critico, método de trabalho e a integração num projeto que responda a necessidades da pessoa e do seu contexto, estando implicado o estabelecimento prévio de uma base de conhecimento. Por fim, o aluno terá de ‘interpretar-comunicar’, lendo criticamente mensagens visuais de origens diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando a criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas.

De salientar, que as exigências do programa deverão ser aprofundadas e aperfeiçoadas continuamente, para que sobre elas se alicercem práticas e de nível avançado.

A Planificação Anual da Disciplina de Desenho A pode ser consultada em anexo (Anexo 3).

CAPITULO III – CARACTERIZAÇÃO DAS UNIDADES LECIONADAS E ESTRATÉGIAS EDUCATIVAS

3.1 Unidade Temática – “Máximas da Filosofia”

De acordo com as premissas lançadas na planificação da disciplina de Desenho A, começa-se por dar forma ao primeiro projeto desenvolvido ao longo do estágio intitulado “Máximas da Filosofia”.

No primeiro conselho de turma do ano letivo foi lançada uma proposta pelo professor da disciplina de Filosofia que visava a participação dos alunos nas Olimpíadas Nacionais de Filosofia. Neste sentido, o diretor de turma e professor da disciplina de Desenho A decidiu articular a atividade com a disciplina de Filosofia e também com a de Língua Portuguesa. Assim, foram definidos os objetivos gerais do projeto em consonância com as dimensões estruturantes das competências específicas a desenvolver.

A execução do projeto decorreu durante o primeiro período, e correspondeu a 17 aulas de 90 minutos cada. A primeira aula lecionada, deu ênfase a uma componente teórico-prática, tendo sido expostos os objetivos do projeto de uma forma verbal aos alunos. Foi-lhes dada ainda a oportunidade de expressarem as suas dúvidas de forma a clarificar o que se pretendia trabalhar nas aulas. É de salientar que a participação ativa na tomada de decisões, permite a cada aluno desenvolver o seu sentido crítico, daí ser tão importante para o sucesso de cada projeto a aplicar.

Inicialmente para realização deste projeto, foi projetado um PowerPoint que incidia sobre o modo “Como fazer um cartaz” (Anexo 4). Nas aulas seguintes, os alunos começaram a elaborar esboços do referido cartaz. Esta fase foi de grande utilidade, pois possibilitou aos alunos a criação de novas estratégias que permitiram desenvolver novas ideias e relações intelectuais.

Para a elaboração dos esboços e do cartaz final foi permitido a cada aluno a utilização de várias técnicas, nomeadamente: grafite, tinta-da-china e aguarela. Os cartazes foram entregues na aula de 18 de Outubro já impressos em tamanho A3. Posteriormente, os trabalhos foram enviados pelo professor da disciplina de Filosofia para o júri da associação de professores de filosofia, que decidiria quais os cartazes vencedores. A aluna Inês Bernardino foi a vencedora, tendo havido também duas menções honrosas para os alunos Ricardo Jorge e Catarina Serafim. (Anexo 5)

Seguidamente deu-se início à segunda parte do trabalho, intitulada “Máximas Filosóficas”.

Após a explicação dos objetivos aos alunos para a elaboração da proposta de trabalho, pelo professor da disciplina de Filosofia, este distribuiu frases de diferentes filósofos, aleatoriamente por cada aluno. Essa frase teria de ser representada e ilustrada em desenho e pintada na aula de Desenho A. Sendo assim, foi permitido aos alunos que utilizassem tinta-da-china e/ou aguarela. O desafio seria o aluno dar resposta através da sua interpretação e capacidade criativa.

Bahia e Morais (2008) afirmam que a “criatividade é difícil de definir, embora seja consensual afirmar que se trata da capacidade de produzir, fazer ou tornar algo em qualquer coisa nova e válida, tanto para si como para os outros”. O estímulo da criatividade é uma constante ao longo deste relatório e das unidades temáticas lecionadas, no entanto é dado enfoque à articulação entre a escrita e o desenho. Os indicadores utilizados por Bahia e Morais e que também serviram de base para o desenvolvimento da criatividade nesta unidade foram:

- A **fluência** - verifica-se na capacidade de transferência dos conteúdos e conceitos explorados em novas situações.
- A **flexibilidade** - que pressupõe a aceitação de situações novas e inusitadas e a capacidade de manipulação de variáveis com vista ao alcance de soluções adequadas. Na elaboração dos esboços, refere-se à capacidade de fusão entre a frase e o desenho.
- A **originalidade** - atribui-se à procura do aluno em fazer diferente, indo para além dos estereótipos.
- A **elaboração** - refere-se ao tratamento de pormenores no trabalho e à expressividade latente.
- A **adequação**, que se aplica ao cumprimento das premissas propostas ao longo do projeto de forma a criar soluções adequadas aos problemas.

Durante todo o processo de trabalho e através dos exercícios de desenho desenvolvidos pelos alunos, o enfoque foi para os conteúdos apresentados na planificação anual, materiais e técnicas. As competências específicas apontadas foram:

- **Usar** o desenho como meio de representação e como instrumento de conhecimento e interrogação;
- **Interpretar** e comunicar;
- **Dominar** conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;
- **Dominar**, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir;
- **Explorar** o sentido de procura de um percurso pessoal;

Sendo assim o projeto envolveu e contemplou o programa curricular de Desenho A, reforçando a perspetiva da expressão e da comunicação, permitindo aos alunos combinar exercícios que valorizassem a descoberta e a interrogação.

No decorrer de todo o projeto, o professor de Filosofia deslocou-se à sala de Desenho A, sempre que necessário para esclarecer algumas dúvidas que vinham surgindo no desenrolar do trabalho.

Durante todas as aulas tentei incentivar os alunos a procederem a uma análise crítica do seu trabalho, a utilizar várias técnicas, estimulando o seu pensamento criativo e imaginativo. Na minha opinião, este foi um trabalho que apelou, à atenção, inovação e recriação e alguns trabalhos demonstram uma grande maturidade criativa.

Foi elaborada uma mostra dos trabalhos das “Máximas da Filosóficas” no hall da escola. Cada trabalho foi exposto acompanhado pela respetiva máxima.



Figura 1 – Inês Bernardino, tinta-da-china sobre papel, 35 x 24 cm

A “Máxima Filosófica” referente à Figura 1 - “És feliz porque és assim. Todo o nada que és, é teu. Eu vejo-me e estou sem mim. Conheço-me e não sou eu.” – Fernando Pessoa.

As planificações das aulas lecionadas serão apresentadas em anexo. (Anexo 15)

3.2 Unidade Temática II – “Frutos e Legumes”

A segunda unidade temática, “Frutos e Legumes”, resultou de uma proposta feita pela direção da escola tendo em vista a decoração do novo refeitório escolar. Assim, os alunos sugeriram a pintura de uma tela com um pormenor de um fruto ou de um legume. A direção forneceu as telas, cada uma de 50x50 cm, e as tintas acrílicas foram adquiridas pelos alunos. A Unidade II teve uma durabilidade de 15 aulas de 90 minutos.

Inicialmente, os alunos foram informados pelo professor titular que a aula seria lecionada pela professora estagiária. À semelhança da unidade referida anteriormente, esta também foi iniciada com uma projeção de um PowerPoint, desta vez sobre “Técnicas e Materiais de Representação Gráfica” (Anexo 6). Nesta projeção, os alunos ficaram a conhecer técnicas de pintura secas e líquidas, os vários tipos de papel e as suas gramagens. Houve uma preocupação em associar os vários tipos de técnicas a alguns pintores impressionistas, pós-impressionistas e contemporâneos. Por exemplo “Impressão, Nascer do Sol” Claude Monet (1872), “Noite Estrelada” de Van Gogh (1889), “A Dobra do Grito” Paula Rego (2011) entre outros.

Verificou-se que muitos dos alunos não detêm conhecimentos de História e Cultura das Artes e não conheciam nem os pintores que foram referenciados e apresentados, nem as técnicas por estes utilizadas, visto serem alunos matriculados na disciplina de opção, Matemática B.

Uma outra estratégia que poderia ter sido utilizada nesta unidade temática seria a visita de estudo. A promoção do contacto direto com obras de arte permite estimular os alunos, e potenciar situações de interdisciplinaridade num ensino ativo e cooperativo. No entanto, esta não foi possível de realizar, por motivos monetários e por já haver visitas de estudo no âmbito de outras áreas disciplinares.

Ainda durante a primeira aula, procedeu-se ao sorteio do fruto ou legume destinado a cada aluno, tendo obrigatoriamente, cada um de ficar com um fruto e um legume diferentes. Após o sorteio, foi distribuída uma ficha de trabalho (Anexo 7) que explicava como se iria proceder à execução do projeto. Por exemplo: apresentar no mínimo seis desenhos com a utilização de variadas técnicas, dos quais teria de constar o trabalho final com uma escala muito ampliada para a tela final. Os frutos e legumes

teriam de ser desenhados inteiros e partidos ao meio e estes trabalhos iriam servir de estudos para o trabalho final.

Nas aulas seguintes os alunos começaram a realizar exercícios que os levariam a um maior envolvimento com as novas técnicas. Mais concretamente, o objetivo destes exercícios consistiu em desbloquear e descomplicar a observação, promovendo a concentração, a atenção no objeto, na ação, valorizando sobretudo o seu processo de execução, tendo como base a observação direta de legumes ou frutos.

Esta unidade baseou-se numa das componentes mais importantes e determinantes na prática do desenho, o **desenho de observação**. Apenas através da observação atenta e cuidada dos objetos que nos rodeiam poderemos, compreender e estabelecer relações, e aprofundar o nosso conhecimento. Se o observador conseguir fazer parte constituinte do objeto, permitir-lhe-á uma extensão do sujeito no objeto.

Desta forma é possível desenvolver competências e capacidades de autoanálise, de autoconhecimento e também de entendimento do coletivo, dos indivíduos e do mundo.

O desenho por observação na aprendizagem do desenho, torna-se importante e insubstituível pois a experiência que o observador estabelece, constitui a sua perceção através da experimentação. A dinâmica dos sentidos é ativada através dos nossos olhos, relacionando sensações e pensamentos e combinando os nossos outros sentidos: audição, olfato, tato e paladar.

A concentração na observação desenrola-se dependendo do conhecimento do modelo que temos diante de nós. Para isso é preciso exercitar a nossa visão com exercícios que ajudem o observador a conhecer o modelo, relacionando-se com ele.

O objetivo desta unidade temática, utilizando o desenho de observação, foi a aprendizagem de mecanismos e procedimentos da expressão técnica do desenho – proporções, movimento, volume, etc. – que, com prática exaustiva, capacite o aluno a adquirir as competências técnicas necessárias para aprender a desenhar. Tudo isto tendo sempre em conta que a dimensão artística e criativa é algo muito mais complexo, e não depende de um método limitado e previsível.

Os objetivos presentes na execução deste projeto e que constam no currículo de Desenho A tal como na Planificação da Disciplina são:

- **Desenvolver** modos próprios de expressão e comunicação visuais:

- **Observar** e Analisar;
- **Dominar** conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;
- **Explorar** diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos adquirindo gosto pela experimentação e manipulação;
- **Respeitar** e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Depois das telas devidamente preparadas com cola e tinta branca, os alunos deram início à sua elaboração. Os materiais que usaram para a sua pintura foram apenas dois: acrílico e óleo. Senti nesta fase alguma insegurança por parte dos alunos em transportar o desenho para a tela, uns recorreram ao retroprojektor com folhas de acetado do fruto ou legume, outros não precisaram de recorrer a essa técnica de ampliação e desenharam á vista na tela.

Como professora e artista plástica sugeri a alguns alunos a técnica que deveriam experimentar para a pintura das telas. O óleo por não ser uma tinta que se utiliza “pura”, em que para a sua utilização se tem de acrescentar óleo de linhaça, criou alguma insegurança nos alunos, daí que a sua maioria tenha optado pela utilização da tinta acrílica. No entanto, cinco alunos resolveram optar por pintar com tinta de óleo, sendo os resultados considerados satisfatórios a nível técnico.

Para o desenvolvimento da unidade curricular em questão houve uma preocupação em articular diferentes meios pedagógicos através da demonstração audiovisual, trabalhos em sala de aula, reflexão e troca de experiências.

As telas antes de serem entregues à direção para posteriormente serem colocadas no refeitório escolar, foram expostas na sua totalidade no hall da escola.

As planificações das aulas lecionadas serão apresentadas em anexo. (Anexo 15)



Figura 2 – Catarina Ferreira, acrílico sobre tela, 50x50 cm



Figura 3 – Exposição Frutos e Legumes, hall da Escola Secundária Dr. Ginestal Machado

3.3 Unidade Temática III – “Uma Forma de ver a arquitetura em papel”

Na primeira aula do Segundo Período deu-se início á terceira unidade temática Intitulada “Uma Forma de Ver a Arquitetura em Papel”. Esta unidade baseou-se na pesquisa de obras de vinte e nove arquitetos, de dezasseis nacionalidades diferentes nomeadamente:

- França – Rem Koolhaas e Gustave Eiffel
- América – Charles Renfro, Ricardo Scofidio, William Lamb, Elizabeth Diller, Frank Lloyd Wright e Charles Moore
- Finlândia – Eero Saarinen
- Suíça – Bernard Tsuchumi, Jacques Herzog e Pierre Meuron
- Japão – Kengo Kuma e Yasuhiro-Yamashita
- Reino Unido – Norman Foster
- Brasil – Oscar Niemeyer
- Portugal – Eduardo Souto Moura, Tomás Taveira e Álvaro Siza Vieira
- Dinamarca – Jorn Utzon
- Espanha – Santiago Calatrava e Antoni Gaudí
- Iraque – Zaha Hadid e Faroborz Sahba
- Itália – Massimiliano Fuksas
- Polónia – Daniel Libskind
- Croácia – Vlado Milunic
- Rússia - Postnik Yakovlev
- Canadá – Frank Gehry

Para dar início ao trabalho começou por ser projetado um PowerPoint (Anexo 9) sobre os arquitetos previamente selecionados. Nesta seleção, existiu uma preocupação em escolher arquitetos e obras facilmente reconhecíveis e o máximo de nacionalidades diferentes. Posteriormente, foi feita a distribuição desses mesmos arquitetos pelos alunos da turma. Foi dada a liberdade aos alunos de escolherem um arquiteto a seu gosto. No entanto, não poderiam ficar mais de dois alunos com o mesmo autor. A proposta lançada aos alunos teve como base o estudo da

Antropometria do Corpo Humano e consistiu na elaboração de um traje completo - incluindo peruca e sapatos - inspirado numa obra arquitetónica. O traje teria de ser totalmente elaborado em papel, os alunos puderam escolher o tipo de papel que iriam utilizar (jornal, seda, celofane, crepe, metalizado, texturado, lustro, cenário, parede, cartolina, etc.).

Os esboços para a realização do traje começaram nas aulas seguintes. Porém, houve necessidade de apresentação de um PowerPoint sobre “Como Desenhar Modelos” (Anexo 8). Esta apresentação serviu para focar a atenção dos alunos nos desenhos de moda de alguns estilistas e ainda para que estes percebessem que o conceito de “esboço rápido” poderia ser útil para o desenvolvimento de todo este projeto. Os alunos deveriam apresentar uma proposta final para a realização do seu trabalho, e teriam de obedecer às seguintes regras: a técnica a trabalhar seria a aguarela; os tipos de papel utilizados para a elaboração do traje teriam de ser colados em pequenas amostras indicativas. Nesta fase do trabalho, tornou-se importante perceber se os alunos tinham compreendido o campo de análise de cada atividade e se os seus trabalhos podiam ou não ser executados.

A realização das perucas em papel foi um dos momentos mais interessantes de todo o projeto, dado que os alunos se inspiraram em perucas pombalinas e venezianas, todas elas muito requintadas. As alunas com o auxílio de manequins, utilizaram papel de jornal e cola branca para os corpetes. Os alunos tiveram o seu trabalho dificultado, pois os casacos têm cortes difíceis, no entanto todos conseguiram concluir os seus trabalhos.

A utilização das novas tecnologias em sala de aula facilita a observação de imagens e a introdução de novos conceitos. Assim, os arquitetos selecionados e apresentados em PowerPoint, estavam ligados à pertinência do conteúdo a abordar, e aos conceitos que se pretendia defender e expor, mas também a uma escolha pessoal considerada importante para uma prática artística.

As competências específicas destinadas a esta unidade foram:

- **Respeitar** e apreciar modos diferentes de expressão plástica;
- **Desenvolver** capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado;

- **Selecionar** e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;
- **Explorar** o sentido de procura se um percurso pessoal;

O método pedagógico utilizado para a execução deste trabalho foi o recurso a referências de **obras arquitetónicas**. Foi dada a oportunidade aos alunos de conhecer outras perspetivas e pontos de vista sobre o mundo e a arquitetura. Conhecer outra panorâmica das artes, não só a pintura e escultura, mas também a arquitetura contribui para uma aproximação do que é o trabalho artístico. Permite ainda observar as relações que se estabelecem nos processos criativos, desenvolve a imaginação, possibilita analisar e interpretar os sentidos e significados metafóricos explícitos e implícitos nos objetos artísticos e entender que, ao longo do processo criativo surgem diferentes alterações que podem modificar e determinar o sentido da obra. Eisner (2004), foca a importância da educação artística como transformadora da consciência, permitindo o desenvolvimento cognitivo através da expressão pessoal e da resolução criativa de problemas.

Indo ao encontro do Projeto Educativo do Agrupamento (Anexo 2), quando se foca a importância da relação da Escola/Comunidade esta unidade temática reforçou a relação com autarquia local ao realizar a apresentação dos trajes no Convento de S. Francisco em Santarém. Fundado em 1242 por D. Sancho II aquando do estabelecimento dos franciscanos na cidade. O incêndio de 1940, acabou por levar o convento a um elevado estado de degradação, mas após várias décadas fechado a visitantes, a Câmara de Santarém decidiu efetuar recuperações no monumento e abri-lo ao público a 24 de Julho de 2009.

As três naves que constituem o convento apresentam a estrutura perfeita para a realização de eventos e o seu claustro a galeria ideal. Foi aí que foram expostos os projetos de realização dos trajes (Anexo 11).

O desfile realizou-se a 17 de Maio de 2013 (Anexo 10) sendo que, todos os lugares sentados (552) foram vendidos havendo muitas pessoas de pé (cerca de 100).

Eu como professora estagiária e ex-aluna da escola, fui encarregada da apresentação do desfile. Para um melhor entendimento por parte do público, foi

projetado um PowerPoint com o nome do arquiteto e nacionalidade, o respetivo edifício e o nome do aluno que trabalhou a partir da sua obra. (Anexo 9)

As planificações das aulas lecionadas serão apresentadas em anexo. (Anexo 15)



Figura 4. Beatriz Ferreira, aguarela sobre papel, A3



Figura 5. Beatriz Ferreira desfile
Convento de S. Francisco, Santarém



Figura 6. Daniela Doe, aguarela sobre papel, A3



Figura 7. Daniela Doe desfile
Convento de S. Francisco, Santarém

3.4 Recursos e Materiais

3.4.1 Diário Gráfico

Segundo Grosh & Price (1992), um dos elementos mais importantes das estratégias de avaliação é o emprego do diário gráfico, que ao longo do ano se tornou a ferramenta de trabalho que mais acompanhou os alunos de Desenho A do 11º ano da turma E. Para além de poder funcionar como caderno de apontamentos de ideias, que poderão vir a ser utilizados noutros trabalhos, serve também para anotações e registos, para desenhos que poderão nem estar acabados, mas que poderão contribuir para uma descoberta pessoal e artística.

O diário gráfico acaba por ser um objeto muito recomendado nas aulas de desenho ou em cursos de caráter artístico, tornando-se o local onde os alunos exprimem e anotam os seus interesses e motivações. Um diário poderá não só conter formas de desenho mas também de fotografia, texto, recolha de imagens, etc. Acaba por ser um diário desenhado e não escrito, como os dicionários convencionais.

Na turma em questão, o uso do diário gráfico foi obrigatório e funcionava como um trabalho de casa. Cada aluno escolhia livremente técnicas a utilizar e o professor titular da disciplina, todas as semanas, informava o que teriam de desenhar. Surgiram trabalhos muito interessantes e a evolução do traço dos alunos foi notória. Alguns exemplos dos trabalhos pedidos foram: copo com água, lâmpada, camisa, um par de sapatos, colar, mão com anel e pulseira, animal de estimação, uma cesta de verga, gafanhoto, búzio, caixa de ovos, etc.

3.4.2 Materiais

Atualmente, existe um leque tão elevado e diversificado de técnicas e materiais que, é necessária uma constante atualização, exploração e formação por parte dos professores. Torna-se fundamental selecionar o material adequado para o trabalho a desenvolver. Daí que seja importante consciencializar os alunos de que a escolha do material influencia a dinâmica do nosso trabalho, assim como a estruturação do nosso

pensamento em relação ao trabalho. Cada técnica e material têm a sua própria característica e possibilidade, que influenciam a construção e a leitura da composição.

3.4.3 Apresentações em PowerPoint

As escolas portuguesas têm vindo a assistir a uma mudança a nível tecnológico e informático. A escola hoje dispõe de recursos de que não dispunha há 10 anos atrás, como por exemplo computadores com acesso à internet em todas as salas, projetor e quadro interativo, os quais tornam viável a utilização das novas tecnologias. Também os alunos trazem uma enorme quantidade de informação de casa numa era em que o Youtube e o Facebook se tornaram ferramentas de socialização. De referir ainda, que a Internet e os suportes informáticos servem para a visualização das mais diversas manifestações de cultura da sociedade, promovendo o debate, a interligação e o estímulo na aprendizagem.

De salientar que existiu sempre uma preocupação, quer por parte do professor da disciplina de Desenho A quer pela minha parte em que os PowerPoint apresentados retratassem o mais fielmente possível o tema a apresentar. Assim, foi feita uma cuidada seleção e organização gráfica dos elementos informativos, com o objetivo de reter a atenção dos alunos.

3.4.4 A Exposição

A conclusão das três unidades lecionadas culminou com a realização de uma exposição final no hall da escola, esta acaba por ser o fechar de um ciclo e o início de outro. Tratou-se da mostra à comunidade escolar e local dos trabalhos elaborados em contexto de sala de aula.

A realização das exposições decorreu no final de cada unidade. Foi feita uma reflexão coletiva, em que os alunos exprimiram as suas opiniões e selecionaram os trabalhos para as exposições finais. Expõe-se um trabalho por aluno para que não houvesse lugar a desmotivação por parte dos mesmos. No entanto, o resultado destas reflexões tem vindo a ser surpreendente, pois através do diálogo em grupo, a maioria

manifestou e apontou aspetos positivos e negativos com um sentido estético bastante apurado.

Pedagogicamente, os alunos vêem o seu trabalho reconhecido e têm a possibilidade de observar a reação do espetador perante o mesmo. A observação dessa reação permite ao aluno distanciar-se do seu próprio trabalho, permitindo-lhe novas leituras que até à data não tinham sido possíveis.

A exposição implica todo um processo que estimula e motiva os alunos e que didaticamente os enriquece. Todas as tomadas de decisões anteriores, como a escolha do tema, a seleção de trabalhos, a montagem, a divulgação e a exposição, permitem-lhes desenvolver o seu sentido crítico, estético e de autoanálise.

As exposições realizaram-se no hall da escola com a durabilidade de 15 dias cada.

CAPITULO IV - AVALIAÇÃO

4.1 Inquérito

Para uma melhor avaliação das unidades lecionadas e perceber quais as estratégias que na opinião dos alunos foram mais eficazes no desenvolvimento das suas capacidades artísticas, foi realizado um inquérito aos alunos da turma do 11º ano de Desenho A. (Anexo 12)

O inquérito teve um cariz anónimo e confidencial e apenas uma aluna, que reprovou por faltas neste último período, não o realizou.

Foi realizada a leitura dos inquéritos aos alunos, e a sua recolha ficou a cargo do delegado de turma.

Resultados do inquérito:

1. Classifica a tua resposta às seguintes afirmações, utilizando a seguinte escala:

1. Concordo Totalmente
2. Concordo
3. Indiferente
4. Discordo
5. Discordo Totalmente

1– Gostei e interessei-me nas aulas de Desenho A:

- 8 alunos concordam totalmente
- 8 alunos concordam
- 4 alunos indiferente
- 3 alunos discordam

2– Senti que aprendi e descobri novas técnicas:

- 9 alunos concordam totalmente
- 7 alunos concordam
- 4 alunos indiferente
- 2 alunos discordam
- 1 aluno discorda totalmente

3– Houve evolução na minha criatividade:

- 7 alunos concordam totalmente
- 12 alunos concordam
- 2 alunos indiferente
- 2 alunos discordam Totalmente

4– Considero que evolui o pensamento crítico:

- 5 alunos concordam totalmente
- 12 alunos concordam
- 5 alunos indiferente
- 1 aluno discorda

5– Considero que aumentei o meu conhecimento sobre arte:

- 4 alunos concordam totalmente
- 11 alunos concordam
- 8 alunos indiferente

Pode-se concluir que, nestas primeiras cinco afirmações, a maioria dos alunos concorda ou concorda totalmente, enquanto que apenas um número reduzido de alunos discorda ou discorda totalmente com as mesmas.

2 - Qualifica numa escala de 1 a 5 as competências que mais estiveram presentes e foram trabalhadas nos exercícios propostos em sala de aula. Sendo que:

1. Muito Pouco importante
2. Pouco importante
3. Importante
4. Muito Importante
5. MUITÍSSIMO Importante

2.1 – Conhecimento e compreensão a nível artístico:

- 6 alunos consideram importante
- 13 alunos consideram muito importante

- 4 alunos consideram muitíssimo importante

2.2 – Desenvolvimento intelectual e de juízo estético:

- 7 alunos consideram importante
- 10 alunos consideram muito importante
- 6 alunos consideram muitíssimo importante

2.3 – Desenvolvimento da criatividade e da sensibilidade estética:

- 1 aluno considera importante
- 11 alunos consideram muito importante
- 11 alunos consideram muitíssimo importante

2.4 - Autoconfiança e auto estima:

- 5 alunos consideram importante
- 13 alunos consideram muito importante
- 5 alunos consideram muitíssimo importante

Relativamente ao que os alunos consideram sobre as competências mais trabalhadas em aula, através de vários exercícios desenvolvidos, constata-se que a maioria as aponta como muito e muitíssimo importantes, não se registando qualquer resposta muito pouco importante ou pouco importante.

3 - Consideras os projetos desenvolvidos na disciplina de Desenho úteis para o desenvolvimento da tua criatividade e para o teu futuro?

- 17 alunos responderam afirmativamente (sim)
- 6 alunos responderam negativamente (não)

Porquê?

(Serão selecionadas duas respostas que a meu ver refletem a generalidade das opiniões)

SIM – “...irão ajudar para a universidade, porque já conheço mais técnicas e materiais.”

NÃO – “...devíamos treinar durante o ano mais matérias relacionadas com o exame.”

4 - Classifica numa escala de 1 a 5 valores as estratégias de ensino que mais estiveram presentes e foram mais importantes para a realização dos exercícios propostos pela professora/professor tendo em conta a seguinte escala:

1. Muito Pouco importante
2. Pouco importante
3. Importante
4. Muito Importante
5. MUITÍSSIMO Importante

4.1 – Apresentações em Power Point:

- 7 alunos consideram pouco importante
- 5 alunos consideram importante
- 7 alunos consideram muito importante
- 2 alunos consideram muitíssimo importante

4.2 – Comparência do professor de Filosofia na sala de Desenho:

- 1 aluno considera muito pouco importante
- 1 aluno considera pouco importante
- 7 alunos consideram importante
- 9 alunos consideram muito importante
- 5 alunos consideram muitíssimo importante

4.3 – Desenho de Observação:

- 1 aluno considera muito pouco importante
- 1 aluno considera pouco importante
- 3 alunos consideram importante
- 13 alunos consideram muito importante
- 5 alunos consideram muitíssimo importante

4.4 – Conhecimento de Obras Arquitetónicas:

- 3 alunos consideram importante

- 12 alunos consideram muito importante
- 8 alunos consideram muitíssimo importante

4.5 – Conhecimento de Materiais e Técnicas:

- 1 aluno considera muito pouco importante
- 2 alunos consideram pouco importante
- 2 alunos consideram importante
- 4 alunos consideram muito importante
- 14 alunos consideram muitíssimo importante

4.6 – Disponibilidade do professor (s) para auxílio em dúvidas que foram surgindo:

- 1 aluno considera pouco importante
- 2 alunos consideram importante
- 9 alunos consideram muito importante
- 11 alunos consideram muitíssimo importante

4.7 – Diário Gráfico:

- 6 alunos consideram importante
- 9 alunos consideram muito importante
- 8 alunos consideram muitíssimo importante

4.8 – Exposições Temporárias:

- 1 aluno considera pouco importante
- 5 alunos consideram importante
- 11 alunos consideram muito importante
- 6 alunos consideram muitíssimo importante

No que respeita às estratégias de ensino aplicadas nos exercícios propostos em aula, verificou-se que à exceção das Apresentações em PowerPoint com 7 alunos a considerarem pouco importante, todas as outras foram indicadas pela maioria dos alunos como muito Importantes ou muitíssimo importantes.

5 - Indica qual foi a Unidade Curricular que mais gostaste:

- 5 alunos “Máximas da Filosofia”
- 7 alunos “Frutos e Legumes”
- 11 alunos “Uma forma de ver a Arquitetura em Papel”

Indica os Motivos da tua escolha.

Irei transcrever algumas respostas que penso serem mais ilustrativas para a preferência em cada Unidade Temática.

“Máximas da Filosofia” – “... Nas máximas tivemos a oportunidade de através da filosofia desenhar livremente...”

“Frutos e Legumes” – “...Aprendi novas técnicas e a utilizar novos materiais...”

“Uma forma de ver a arquitetura em papel” – “Tivemos que relacionar as obras arquitetónicas com o nosso trabalho e a experiência de trabalhar com o papel para construir os fatos foi muito boa...”

6 – Identifica com uma cruz (apenas uma) as características apresentadas pela professora estagiária que identificas-te ao longo do ano letivo:

- 2 alunos responderam que a professora impõe os objetivos, estabelece as regras, e os métodos de trabalho e elogia ou pune a sua execução independente da opinião do aluno.
- 1 aluno respondeu que a professora não marca objetivos nem métodos.
- 18 alunos responderam que a professora estabelece com os alunos os objetivos e métodos de trabalho, consultando-os e ouvindo a sua opinião.

Tendo em consideração a temática dos Estilos de Ensino, abordada no primeiro capítulo, e ao adotar o Estilo Democrático durante o estágio, procurei oscultar os alunos sobre este assunto através desta questão, sendo que a maioria considerou efetivamente que a professora estabeleceu com os alunos uma relação democrática, pedindo a sua opinião para o estabelecimento de objetivos e métodos de trabalho em sala de aula.

7 – Classifica numa escala de 1 a 5 valores o desempenho da professora estagiária:

- 1 aluno atribuiu três valores
- 10 alunos atribuíram quatro valores
- 11 alunos atribuíram cinco valores

O Inquérito e os seus gráficos poderão ser consultados em anexo. (Anexo 12)

4.2 Avaliação

Para que haja uma avaliação justa nas áreas artísticas, é necessário que ela seja objetiva e clara dando a conhecer aos alunos as competências e os objetivos que se pretendem alcançar. A avaliação poderá ser formativa, ou seja, poderá desenrolar-se durante a aprendizagem, ou sumativa, realizando-se no final de uma sequência de aprendizagens. Eisner (1972) afirma que a própria avaliação poderá ser um ato criativo, visto que, os métodos de avaliação terão de captar os diferentes tipos de aprendizagem vividas por cada aluno enquanto executante, apreciador ou mesmo enquanto criadora.

A avaliação nas áreas artísticas prende-se com algo muito mais profundo relacionado com os sentidos de cada indivíduo e é da responsabilidade dos professores que poderão ou não dispor de orientação adequada para esta tarefa. O processo de criação individual de cada aluno terá de ser articulado com as metas e os conteúdos exigidos em cada período escolar. Na avaliação, o professor terá de perceber se a articulação foi efetuada com sucesso e se o aluno atingiu as metas e os conteúdos pretendidos.

Os critérios de avaliação permitem aos professores identificar os diferentes níveis de desempenho dos alunos. Esses critérios são baseados nos objetivos de aprendizagem constantes no currículo ou nas orientações das autoridades educativas.

O trabalho criativo em Artes Visuais pressupõe um produto feito durante um certo período de tempo, durante o qual, o aluno percorreu um determinado caminho, investigou possibilidades, selecionou as mais adequadas ao problema e avaliou a sua eficácia. Avaliar somente o produto final não é suficiente para um julgamento justo das capacidades criativas do estudante, tão importante como o produto é o percurso da aprendizagem: a evolução do processo visual.

Segundo Shonau (1996) os maiores problemas da avaliação nas áreas artísticas prendem-se com a consequência de metas e objetivos desajustados, mas também com a falta de formação dos professores que as lecionam.

Em alguns países a educação artística é ministrada por alguns professores especializados, a quem é exigida uma demonstração de competências, numa determinada disciplina artística antes de a lecionar. Atualmente, no nosso país, artistas profissionais raramente podem ensinar artes nas escolas, a não ser que para isso detenham habilitações adequadas para a docência. No entanto, a educação artística poderia vir a beneficiar do conhecimento especializado de artistas profissionais e de instituições artísticas, através de uma união que promovesse a educação artística escolar.

Nos elementos de avaliação do ensino artístico, é essencial privilegiar o indivíduo, para não haver uma standardização do processo avaliativo. No entanto, terá de se ter sempre em conta os conteúdos fundamentais a considerar em qualquer evolução do processo pedagógico das artes, nomeadamente: a capacidade técnica com a manipulação e exploração de materiais e técnicas; a capacidade de inovação e criação de novas linguagens, formas e ideias no campo visual e, por fim, a capacidade estética ao vivenciar e sentir o meio ambiente. Estes conteúdos são analisados e observados de forma contínua através da interação professor/aluno no decorrer de todo o processo educativo. Contudo, a construção da entidade e do entendimento do mundo pelo aluno não passa só pelo seu processo pedagógico, mas sim por outras dinâmicas educativas (experiências fora do espaço escolar) que formam e constituem a sua aprendizagem. É importante considerar o processo de avaliação centrado no aluno e no seu percurso para que mais facilmente o ensino consiga possibilitar ao próprio aluno a descoberta daquilo que o motiva, fomentando a sua autonomia e autocriação (Barroso, 1995).

A avaliação deve seguir uma pedagogia diferenciada, promovendo a interação entre professor/ aluno(s) e capaz de dar resposta aos interesses e dificuldades de cada aluno. Assim deve identificar dificuldades e formas de ajudar os alunos: ter como principais funções a compreensão e o melhoramento da prática educativa, deve enfatizar o controlo e progresso individuais (identificação dos pontos fortes e das necessidades dos alunos e consequentemente adaptação do ensino, por parte do

professor) constituindo um *feedback* constante na promoção do desenvolvimento global do aluno. (Shonau, 1996)

Sendo assim a escola pode fornecer algumas ferramentas necessárias, no entanto, o individuo só conseguirá ser um agente ativo, criador e transformador na sociedade se conseguir articular todas essas dinâmicas apreendidas dentro e fora do espaço escolar.

As grelhas de avaliação dos projetos desenvolvidos pela turma de Desenho A constam em anexo. (Anexo 13)

4.3 Métodos e Critérios de Avaliação

O exame de Macgregor (1990) sobre as práticas de avaliação mostrou que os critérios usados pelos professores variam pouco de país para país. Assim tanto em outros países como em Portugal, os critérios de avaliação são estabelecidos com base nos objetivos de aprendizagem apresentadas no currículo ou nas orientações fornecidas pelas autoridades educativas.

Segundo a Portaria nº. 243-A/2012, de 13 de Agosto, no artigo 10º que diz:

“1-Compete ao Conselho Pedagógico da escola ou equivalente definir no início do ano letivo os critérios de avaliação para cada ano de escolaridade, disciplina e prova de aptidão artística, sob proposta dos departamentos curriculares e dos diretores de curso; 2- Os critérios de avaliação constituem referências comuns no interior de cada escola, sendo operacionalizados pelo Conselho de Turma; 3- O órgão de gestão e administração da escola assegura a divulgação dos critérios aos vários intervenientes.”

No entanto, nas áreas artísticas os critérios de avaliação podem correr o risco de ser vagos ou ambíguos daí, Eisner (1972) defender que o que se pode avaliar nas artes são capacidades técnicas, aspetos estético-expressivos e imaginação criativa.

Os professores de Artes Visuais em Portugal, na sua maioria, concordam com Eisner (1972), que descreve os tipos de criatividade a avaliar como:

- Distender limites: processo de distinção ou redefinição dos limites que, dentro de uma determinada cultura identifica um determinado objeto e o categoriza; utilização de processos ou conceitos em novas situações;

- Inventar: Processo de empregar o conhecimento para criar um objeto essencialmente novo ou uma nova classe de objetos. O inventor não amplia os limites usuais do convencional; ele cria um novo objeto reestruturando o conhecido.
- Romper limites: situado no domínio cognitivo, define-se por rejeitar ou rever ideias aceitas.
- Organização estética: caracteriza-se pela presença de elevado grau de coerência e harmonia no objeto. O artista confere ordem e unidade às coisas.

Segundo Ferraz (1994) os critérios de avaliação devem não só, indicar com clareza os atos que os alunos devem executar quando se encontram em situação de aprendizagem, mas também as características do produto final dessa aprendizagem.

É pois, importante que a avaliação do ensino e das aprendizagens, seja efetuada com base numa diversidade de estratégias, técnicas e critérios.

Importa referir que, para uma avaliação eficaz é necessário que os objetivos pedagógicos sejam claros e os critérios de avaliação conhecidos e assimilados pelos intervenientes envolvidos no processo ensino/aprendizagem.

Posto isto, os critérios de avaliação da disciplina de Desenho A (Anexo 14) apresentados á turma do 11º ano E, foram baseados em três domínios, nomeadamente:

- “Saber-Saber” (Cognitivo) que tem como parâmetros a aquisição e nível de conhecimentos, capacidade de análise e progressão;
- “Saber-Fazer” (Processual) onde constam o aspeto formal, capacidade crítica, aplicação de conceitos; qualidade de expressão aplicação de técnicas de análise e apresentação de propostas construtivas;
- “Saber-Ser” (Atitudinal) onde constam a assiduidade, pontualidade, empenhamento, interesse pelo trabalho, criatividade/iniciativa, sentido de responsabilidade, disponibilidade e desempenho, cumprimento de prazos de entrega, integração e relacionamento humano recetividade ás orientações e críticas.

Os instrumentos de avaliação do primeiro domínio “Saber-Saber” são os trabalhos de investigação e a pesquisa e contam 20% na ponderação para a nota final.

Nos instrumentos de avaliação do “Saber-Fazer” constam os trabalhos individuais e de grupo, a planificação e organização e os relatórios, e detêm 70% na ponderação para a nota final. As grelhas de registo de observação direta constituem o instrumento de avaliação do domínio “Saber-Ser” e conta 10% na ponderação para a nota final.

Os instrumentos de avaliação pertencentes aos critérios de avaliação da disciplina de Desenho A são: Trabalhos de investigação/pesquisa; trabalhos individuais; trabalhos de grupo; planificação e organização; relatórios; Diário Gráfico e grelhas de registo de observação direta.

A função pedagógica está sempre presente na avaliação. A inovação no planeamento das unidades didáticas e a avaliação, são atividades inseparáveis que se condicionam mutuamente. Projetos didáticos inovadores deverão ser discutidos com os discentes na avaliação das aprendizagens promovidas. Nesse momento conhecem-se facilmente os objetivos implícitos do professor, que devem ser aqueles que destacou de forma significativa no processo de ensino, e aqueles que os alunos perceberam como mais importantes.

Conclusão

Os projetos desenvolvidos ao longo do ano, na turma do 11º E na disciplina de Desenho A da Escola Secundária Dr. Ginestal Machado, tiveram como principal objetivo, estimular o desenvolvimento da criatividade. Nas unidades temáticas houve uma preocupação em estabelecer estratégias que permitissem aos alunos desenvolver as suas capacidades intelectuais e criadoras. Por exemplo, a constante abordagem a obras de arte permitiu aos alunos perceber a maneira como os artistas dão forma às ideias e aos sentimentos, aos elementos formais em consonância com os significados e como utilizam os materiais e as respetivas técnicas. Portanto, uma obra de arte é uma fonte de informação e compreender a arte é perceber contextos, valores, propósitos e condições (Hausman, 1967). O ensino da arte deve introduzir ideias e imagens que ajudem os estudantes a descobrir, a selecionar, a combinar e a sintetizar, levando-os a pensar criticamente.

Uma das maiores problemáticas detetadas, foi a dificuldade dos alunos em passar dos projetos para a execução. Neste caso, destacou-se a dificuldade em adaptar certos materiais ao resultado final e à perceção da exequibilidade dos projetos em si.

Os principais meios pedagógicos utilizados foram: a transmissão oral de conhecimentos, demonstração audiovisual e momentos de discussões e ideias. As práticas pedagógicas utilizadas no desenvolvimento dos projetos ao longo do ano, permitiram aos alunos o desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, uma evolução no entendimento da arte assim como de materiais e técnicas.

De acordo com a avaliação evidencia-se que as estratégias utilizadas para o desenvolvimento intelectual e artístico dos alunos foi eficaz, o que se veio a refletir na produção das artes finais. A turma constituída por 23 alunos obteve um resultado muito positivo, existindo apenas um aluno com classificação abaixo de suficiente. O inquérito realizado como instrumento de observação demonstrou ser de grande importância pois, permitiu perceber onde se encaixavam os conteúdos teóricos e práticos aplicados às competências técnicas na experiência pessoal de cada aluno.

No decorrer dos projetos houve sempre uma grande preocupação em criar um ambiente educativo estimulante e dinâmico entre alunos e professores. Existiu desde o

início do ano uma grande empatia com a turma do 11º E, tal como com o professor da disciplina.

O professor de artes tem um papel muito importante no desenvolvimento da criatividade de cada aluno e o modelo de ensino que este adota em sala de aula reflete-se em todo o processo ensino/aprendizagem. O modelo democrático adotado permitiu um bom relacionamento entre os docentes e os discentes sendo este um dos maiores motivos para o sucesso de todos os projetos elaborados.

O aluno deve ser valorizado individualmente, pois o processo criativo não se resume a uma simples resposta sendo que o percurso pessoal de cada um deve ser o foco de estudo a avaliar. O processo de educação deverá ser oposto à estandardização, deverá ser permitido a cada aluno ser valorizado e avaliado pela sua autonomia e desenvoltura na resolução de problemas.

Para mim este estágio, foi uma experiencia extremamente enriquecedora, quer a nível pessoal, quer a nível profissional. Refleti permanentemente sobre os resultados e as situações que em cada aula surgiam, e encarei os problemas e as dificuldades sentidas pelos alunos como desafios tentando sempre resolvê-los de uma forma sensata.

BIBLIOGRAFIA

ACASO, M. (2009). *La Educación Artística no son Manualidades: Nuevas Párticas en la Enseñanza de las Artes y la Cultura Visual*, Madrid: Catarata

AGIRRE, I., (2005). *Teorías y Prácticas en Educación Artística*, Barcelona: Octaedro Editora.

ALENCAR, E. S. (1986). *Psicologia da Criatividade*. Porto Alegre: Artes Médicas.

AMABILE, T. M. (1983). *The Social Psychology of Creativity*. New York: Springer-Verlag.

ANDRADE, A. (2010). *A Escola XXI – Aprender com TIC*, Lisboa: Universidade Católica Editora.

ANTÃO, J. (1993). *Comunicação na Sala de Aula*. Porto: Edições Asa

BARBOSA, A. M. (1998). *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/ Arte

BAREET, M. (1979). *Educação em Arte*. Lisboa: Editorial Presença

BARROSO, J. (1995). *Organização Pedagógica e Disciplina Escolar*. In *Colóquio, Educação e Sociedade*. Fundação Calouste Gulbenkian, nº 10.

BERTRAND, Y. & GUILLEMENT, P. (1988). *Organizações: uma Abordagem Sistémica*. Lisboa: Instituto Piaget.

CROPLEY, A. J. (1999). Education. *Encyclopedia of Creativity*. (Vol. I, pp.639 –642). San Diego : Academic Press.

CSIKSZENTMIHALYI, M. (2002) *Fluir: A Psicologia da Experiência Óptima*. Lisboa: Relógio de Água.

DACEY, J. (1999). Concepts of Creativity: A History. *Encyclopedia of Creativity*. (Vol. I, pp.309 –322). San Diego : Academic Press

DECRETO LEI n.º 5:029, de 1 de Dezembro de 1918. *Diário do Governo, I série de 05.12.1918*. Lisboa.

DECRETO LEI n.º 24:747, de 6 de Dezembro de 1934. *Diário do Governo, I série de 06.12.1934*

DECRETO LEI nº74/2004, de 26 de Março de 2004. *Diário da República, I série-A de 26.3. 2004*. Ministério da Educação. Lisboa

DE SANTO, D. L. (1990). *Relação entre Liderança e Directores e Clima Organizacional Descrito por Professores de Educação Física e de outros Componentes Curriculares da Escola da Cidade de Osasco*. Universidade de São Paulo, São Paulo

DUFF, William (1767-1964). *An Essay on Original Genius and its Various Modes of Exertion in Philosophy and the Fine Arts, Particularly in Poetry*. Gainesville, FL: Scholars' <http://www.indiana.edu/~intell/duff.shtml>

Acedido em 06: Maio: 2013

DEWEY, J. (1971). *Vida e Educação*. São Paulo: Edições Melhoramento.

EFLAND, A. (1990). *A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in the Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College Press

EFLAND, A. (2002). *Una Historia de la Educacion del Arte: Tendencias Intelectuales y Sociales*. Barcelona: Editorial Paidós (Tradução espanhola)

EISNER, E. W. (1972). *Educar la Visión Artística*. Barcelona: Editorial Paidós (Tradução espanhola)

EISNER, E. W. (2004). *El Arte y la Educación de la Mente*. Barcelona: Editorial Paidós (Tradução espanhola)

ESTRELA, M. T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.

FERRAZ, M. J., CARVALHO, A., DANTAS, C., CAVACO, H., BARBOSA, J., TOURAIS, L., NEVES, N. & FERNANDES, D. (1994). Avaliação Criterial / Avaliação Normativa in Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: IIE.

Descarregado de

http://sitio.dgidc.minedu.pt/secundario/Documents/avaliacao_criterial.pdf

Acedido em 03: Março: 2013

FRÓIS, J. P. (2005). *As Artes Visuais na Educação: Perspectiva Histórica*. Tese de doutoramento não publicada, Universidade de Lisboa.

GALTON, F. (1879). Psychometric Experiments. *Brain: A Journal of Neurology*, II, 149-162 [consultado em 2013-02-08] Disponível em <http://galton.org>

GARDNER, H. (1993) *Creating Minds*. New York: Basic Books.

GARRETT, A. (1829). *Da Educação*. Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda.

GROSH, S. & PRICE, K. (1992). *Portfolio Culture in Arts Education*. Art Education

HAUSMAN, J. (1967). *Teacher as Artist & Artist as Teacher*. Art Education

HERSEY, P. & BLANCHARD, K. (1986). *Psicologia para Administradores – A Teoria e as Técnicas da Liderança Situacional*. S. Paulo, EPU.

HERNÁNDEZ, F. (2007). *Respigadoras de la Cultura Visual: Otra Narrativa para la Educación de las Artes Visuales*. Barcelona: Octaedro

HERSEY, P. & BLANCHARD, K. (1986). *Psicologia para Administradores – A Teoria e as Técnicas de Liderança Situacional*. S. Paulo. EPU.

JESUS, S. N. (2003). *Influência do Professor Sobre os Alunos*. Porto: Asa.

KUBIE, L.S. (1967) *Neurotic Distortion of the Creative Process*. Kansas: University Press of Kansas.

LUBART, T. (1999) *Componential Models*. *Encyclopedia of Creativity*. (Vol. I, pp.295 – 300). San Diego : Academic Press.

MACGREGOR, R. N. (1990). *Reflections on Art Assessment Practices*. *Journal of art and design education*. (1991).

MAGALHÃES, C. (1961). *Aprenda a Desenhar*, Lisboa: Direcção Geral do Ensino Primário.

MAYA, M. J. (2000). *A Autoridade do Professor – O Que Pensam alunos, Pais e Professores*. Lisboa: Texto Editora.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO (2012), Portaria nº 243-A/2012, 13 de Agosto, artg. 10, Descarregado de

<https://dre.pt/pdf1sdip/2012/08/15601/0000200019.pdf>

acedido em 05: Maio: 2012

MORAIS, M. F. e BAHIA, S. (2008). *Criatividade: Conceito, Necessidade e Intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições

OLIVEIRA, J., OLIVEIRA, A. (1999). *Psicologia da Educação Escolar II Professor – Ensino*. Coimbra: Livraria Almedina.

READ, H. (1943) *Educação pela Arte*, Lisboa: Edições 70, LDA

ROGERS, C. R. (1985) *Tornar-se Pessoa*. Lisboa: Moraes Editores.

ROGERS, C. R. (1954). Toward a Theory of Creativity. *ETC: Review of General Semantic*.

RUTHERFORD, R. (2001). *Problemas de Comportamento na Sala de Aula – Identificação, Avaliação e Modificação*. Porto: Porto Editora.

SANCHES, I. R. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Actuação* Lisboa: Edições 70

SELTZER, K. & BENTLEY, T. (1999) *The Creative Age: Knowledge and Skills for the New Economy*. London: Demos.

SILVA, C. (2010). *A Cultura Visual na Educação Artística: Entre Sila e Caribdes*. Lisboa: Assírio e Alvim

SOUSA, A. T. L (2007). *A Formação dos Professores de Artes Visuais em Portugal*. Dissertação de Mestrado em Educação Artística. Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes, Lisboa, Portugal.

SCHONAU, K D. (1996). *Nationwide Assessment of Studio Work in the Visual Arts: Actual Practice and Research in the Netherlands*. New York, Teacher's College Press

SHALCROSS, D.J. (1998). *Instuición*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

SMITH, R. A. (1995). *Excellence II: The Continuing Quest in Art Education*. Reston, Virginia: National Art Education Association.

STERNBERG, R. J. & WILLIAMS, W. M. (2003). *Como Desenvolver a Criatividade do Aluno*. Porto: Coleção Cadernos do CRIAP: Asa Editores.

VEIGA, F. H. (2010). *Processo Educativo: Desenvolvimento e Aprendizagem. Aprendizagem por Descoberta*, Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

VERNON, P. E. (1989). The Nature-Nurture Problem in Creativity. *Handbook of Creativity: Perspectives on Individual Differences*.(pp.91-103). New York: Plenum Press.

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Plano Curricular da Disciplina de Desenho A

Anexo 2 – Projeto Educativo da Escola Dr. Ginestal Machado

Anexo 3 – Planificação da disciplina de Desenho A

Anexo 4 – PowerPoint “Como fazer um cartaz”

Anexo 5 – Cartazes “Olimpíadas da Filosofia”

Anexo 6 – PowerPoint “Técnicas Básicas de Representação Gráfica”

Anexo 7 – Ficha de Trabalho “Frutos e Legumes”

Anexo 8 – PowerPoint “Como Desenhar Modelos”

Anexo 9 – PowerPoint “Arquitetos”

Anexo 10 – Cartaz e Convites desfile

Anexo 11 – Imagens desfile Convento de S. Francisco

Anexo 12 – Inquérito e Resultados do Inquérito

Anexo 13 – Grelhas de Avaliação das Unidades Temáticas

Anexo 14 – Critérios de Avaliação

Anexo 15 – Planos de Aula

ANEXO 1 – PLANO CURRICULAR DA DISCIPLINA DE DESENHO A

Ministério da Educação
Departamento do Ensino Secundário

Programa de Desenho A

11º e 12º Anos

Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais

Autores

Artur Ramos (Coordenador/Autor)
João Paulo Queiroz
Sofia Namora Barros
Vitor dos Reis

Homologação

25/03/2002

A. Conteúdos (11º ano)

Os itens de conteúdo podem ser de sensibilização ou de aprofundamento. *Sensibilização* pressupõe a construção de um quadro de referências elementares apto a ser desenvolvido posteriormente. *Aprofundamento* implica o completo domínio e a correcta aplicação dos conteúdos envolvidos.

<i>Item de sensibilização ou aprofundamento</i>	Conteúdos / temas
<i>sensibilização</i>	1. Visão 1.2. Transformação dos estímulos em percepções 1.2.1. O papel dos órgãos sensoriais: os olhos e a recolha da informação visual 1.2.2. O papel da cérebro: interpretação da informação e construção de percepções
<i>sensibilização (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	2. Materiais 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores), formatos, normalizações, modos de conservação e reciclagem; suportes virtuais 2.2. Meios actuantes: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins), aquosos (aguada, têmperas, aparos e afins) e seus formatos (graus de dureza, espessuras e modos de conservação) 2.3. Infografia: tipos de ficheiro gráfico, graus de compressão, número de cores, codificação da cor, captura de imagem, alteração de dimensão em pontos de ecrã.
<i>Aprofundamento (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	3. Procedimentos 3.1. Técnicas 3.1.1. Modos de registo 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento, gestualidade) 3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom, gradação) 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos (colagem e outros) 3.1.2. Modos de transferência 3.1.2.1. Quadrícula, decalque, pantógrafo 3.1.2.2. Projecção, infografia, fotocópia e outros processos fotomecânicos.
<i>Aprofundamento (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	3.2. Ensaaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas <ul style="list-style-type: none">• Estruturação e apontamento (esboço)• Estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala)• Estudo de formas artificiais (objectos artesanais e objectos industriais)• Estudo de objectos e contextos com apontamento das

	<p>convergências perspécticas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural) • Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânones)
<i>aprofundamento</i>	<p>3.2.2. Processos de síntese</p> <p>3.2.2.1. Transformação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição • Infográfica: utilização de filtros, articulação palavra/imagem • Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes
<i>sensibilização</i>	<p>4. Sintaxe</p> <p>4.2. Domínios da linguagem plástica</p> <p>4.2.1. Forma</p> <p>4.2.1.2. Plano e superfície</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estruturas implícitas e estruturas explícitas • Formas modulares • Modulação do plano e retículas
<i>aprofundamento</i>	<p>4.2.2. Cor</p> <p>4.2.2.1. Natureza química da cor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cor e pigmentos: comportamento dos pigmentos, absorção e reflexão selectivas
<i>aprofundamento</i>	<p>4.2.2.2. Misturas de cor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mistura aditiva: cores primárias, cores secundárias e cores terciárias, cores complementares • Mistura subtractiva: cores primárias, cores secundárias e cores terciárias, cores complementares • Mistura óptica de cores
<i>sensibilização</i>	<p>4.2.3. Espaço e volume</p> <p>4.2.3.1. Organização da profundidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perspectiva à mão levantada • Perspectiva atmosférica
<i>aprofundamento</i>	<p>4.2.3.2. Organização da tridimensionalidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objecto: massa e volume • Escala: formato, variação de tamanho, proporção • Altura: posição no campo visual • Matéria: transparência, opacidade, sobreposição, interposição • Luz: claridade, sombras (própria e projectada), claro-escuro • Configuração: aberto, fechado, convexidade, concavidade • Textura

B. Sugestões Metodológicas Específicas (11ºano)

As unidades de trabalho aqui apresentadas são sugestões. Constituem um leque de exemplos aos quais o professor pode recorrer, exercendo as suas opções ou alterações, na fase de planificação anual. Não constituem um conjunto ordenado e sequencial nem pretendem coincidir com o tempo total disponível.

Diário gráfico

Sinopse: utilização de um caderno portátil, que, à semelhança dos cadernos de Leonardo da Vinci ou dos diários de viagem de Goya ou Delacroix, funcione como um arquivo quotidiano através de vários tipos de registos gráfico ou escrito. Note-se que este caderno, tal como um diário, é de utilização pessoal, devendo a sua avaliação restringir-se à verificação da sua existência e uso.

“Booklet” de CD

Sinopse: execução de uma proposta de livro para um CD à escolha, que possa conter imagens, notas técnicas, fotos e outros. Simulação por protótipo.

Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Estudo da figura humana

Sinopse: representação da figura humana tomando um aluno como modelo. Apontar os eixos estruturais nomeadamente a posição espacial divergente da cintura escapular em relação à cintura pélvica. Verificação da proporcionalidade global em relação ao número de cabeças para a estatura.

Previsão de tempos: 22,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Modelo de Gesso

Sinopse: estudo gráfico de modelos diversos de gesso ou de fibra. Atender à correcta inserção e ocupação na página.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Planta em contexto arquitectónico

Sinopse: representar uma planta ou árvore (de interior ou exterior) inserida num contexto arquitectónico. Verificar a correcção da perspectiva e anotar o contributo do elemento vegetal na percepção da escala da arquitectura.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Levantamento de um painel cerâmico

Sinopse: a partir de painel cerâmico pré existente (do património local) elaborar uma série de desenhos, com escala adequada, detectando e estudando aspectos como módulo/padrão, geometrias condutoras e jogos de cor. A partir destes estudos recriar o painel cerâmico, propondo alterações, tendo em vista uma possível concretização em atelier de cerâmica.

Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Desenho de interpretação da forma de objectos mecânicos

Sinopse: realização de desenhos correspondendo a diversos cortes de objecto preferencialmente mecânico, que, após a sua sobreposição e tirando partido da opacidade e transparência, permitam, ao abrir ou ao retirar camada sobre camada, visualizar o interior ou mesmo o próprio funcionamento do objecto.

Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Desenho de carácter arqueológico

Sinopse: tomando como modelos objectos ou fragmentos cerâmicos, pedras ou ossos, representar, à escala de um para um, diversas vistas e cortes dos mesmos. No caso de fragmentos, as representações devem incluir a reconstituição da peça. Utilizar os recursos gráficos adequados ao desenho arqueológico, como seja o claro-escuro através de trama de pontos.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Desenho de memória

Sinopse: a partir de uma imagem observada durante alguns minutos, ocultá-la e depois reproduzi-la de memória.

Previsão de tempos: 4,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Estudos de cor ambiente

Sinopse: realizar estudos rápidos a partir do natural que investiguem e explorem a variabilidade luminosa e cromática a que formas e objectos estão sujeitos no meio ambiente. Estes estudos podem ser complementados através de registos fotográficos de determinados elementos e/ou contextos efectuados ao longo do dia segundo intervalos de tempo regulares.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Desenhos de perspectiva

Sinopse: realizar registos a partir da observação do real (p.e., edificações, interiores arquitectónicos, ruas e ambientes urbanos) apontando a sua estrutura perspéctica.

Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Gradientes

Sinopse: numa primeira fase, realizar desenhos, imagens ou composições visuais organizadas em profundidade usando um ou mais gradientes (interposição, efeitos de luz, posicionamento, textura, etc.). Numa segunda fase, criar *paisagens* abstractas, isto é, composições que sugiram paisagens naturais sem recorrer a formas e figuras familiares e apenas por manipulação dos factores de profundidade aprendidos (esta operação pode igualmente ser aplicada à recriação de imagens retiradas da história da arte).

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Claro-escuro

Sinopse: desenhar objectos ou agrupamentos de objectos (*naturezas mortas*) iluminados com projectores ou candeeiros de estirador, procurando sobretudo registar e compreender os valores lumínicos aí presentes e as alterações na leitura espacial por eles provocados.

Previsão de tempos: 18 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Desenho dos desenhos

Sinopse: escolha de um ou mais desenhos a partir do repertório da história da arte. Representação à vista desse exemplo atendendo às especificidades processuais do original e respectiva escala. Poderá haver lugar a uma segunda fase introduzindo-se variações. Analisar, comparar e discutir diferenças e semelhanças ao nível do sentido.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Visão, Matérias, Procedimentos, Procedimentos, Sintaxe e Sentido

Análise espaço-volumétrica

Sinopse: analisar graficamente pelo menos 10 pinturas ou desenhos de autores diferentes, procurando identificar e acentuar os meios, recursos ou sistemas usados para produzir profundidade e tridimensionalidade (valores lumínicos, sobreposição, perspectiva, textura, cor, etc.)

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

O desenho e o accidental

Sinopse: numa primeira fase, criação de padrões ambíguos (p.e., com pingos de tinta sobre papel molhado ou dobrando e pressionando uma folha de papel na qual se depositaram tintas de cores diferentes) e seu uso como fonte de *inspiração* na criação de representações identificáveis. Numa segunda fase, observação de formações nebulosas e formações rochosas particulares e seu registo rápido procurando representar formas e padrões por elas sugeridas.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Redução informativa

Sinopse: a partir de imagens previamente escolhidas (reproduções de obras de arte, imagens retiradas de meios de comunicação, fotografias feitas pelos alunos, etc.) criar padrões regulares que mascarem ou retirem informação visual. O exercício pode ser feito através da utilização de meios informáticos.

Previsão de tempos: 4,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

BIBLIOGRAFIA

Na apresentação da bibliografia foram seguidos os seguintes critérios:

1. A referência a obras fundamentais existentes em bibliotecas, a par com a referência a obras recentes e fáceis de encontrar no circuito comercial;
2. A ordenação segundo os conteúdos do programa e, no seio destes, segundo obras de carácter geral e obras de carácter especializado;
3. A não inclusão de obras monográficas, cabendo a cada professor gerir estes ou outros itens de acordo com as suas opiniões, necessidades e experiências.

1. VISÃO

Obras de carácter geral:

Bruce, V., Green, P. R. & Georgeson, M. A. (1996). *Visual Perception: Physiology, Psychology and Ecology* (3ª ed.). Hove (East Sussex): Psychology Press.

Obra que abarca e sintetiza, de forma actualizada, o conhecimento sobre a percepção visual no âmbito dos seus três principais campos de investigação e debate (fisiologia e neurobiologia, psicologia e ecologia perceptiva).

Gibson, J. J. (1966). *The Senses Considered as Perceptual Systems*. Westport (Conn.): Greenwood Press.

Centrada na relação dos seres vivos com o mundo circundante, esta obra, do criador da *teoria ecológica* da percepção visual, constitui um estudo aprofundado dos diversos sistemas sensoriais de recolha, processamento e interpretação da informação presente no meio ambiente.

Gleitman, H. (1993). *Psicologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Manual que, de forma global, apresenta, sintetiza e articula os principais tópicos e domínios da psicologia contemporânea, incluindo o da percepção e sua relação com as áreas científicas afins.

Gregory, R. L. (1998). *Eye and Brain. The Psychology of Seeing* (5ª ed.). Oxford: Oxford University Press.

Introdução aos domínios fundamentais da percepção visual, abarcando tanto a estrutura e funcionamento do sistema visual, como os processos de percepção de cor, espaço e movimento, a sua relação com o mundo das ilusões, da representação artística e da aprendizagem visual.

Obras de carácter especializado

Rock, I. (1984). *Perception*. Nova Iorque: Scientific American Library.

Vigouroux, R. (1999). *A fábrica do belo*. Lisboa: Dinalivro.

Zeki, S. (1999). *Inner Vision: An Exploration of Art and the Brain*. Oxford: Oxford University Press.

2. MATÉRIAS

3. PROCEDIMENTOS

Obras de carácter geral:

Edwards, B. (1979-99). *The New Drawing on the Right Side of the Brain - a course in enhancing creativity and artistic confidence*. Nova Iorque: Jeremy Tarcher/Putnam/Penguin inc.

Abordagem prática do construir do desenho.

Haverkamp-Begemann, E. (1988). *Creative Copies. Interpretative Drawings from Michelangelo to Picasso*. Nova Iorque: Sotheby's.

Abordagem prática da expressão gráfica, tomando como referentes desenhos reconhecidos.

Lambert, S. (1985). *El Dibujo, Técnica Y Su Utilidad*. Madrid: Hermann Blume.

Panorama das diversas técnicas do desenho, documentadas com inúmeras ilustrações de várias épocas.

Molina, J. J. G. (1995). *Las Lecciones Del Dibujo*. Madrid: Cátedra.

Abordagem de múltiplos temas do desenho, profusamente ilustrada com exemplos de várias épocas.

Molina, J. J. G. (1999). *Estrategias Del Dibujo en el Arte Contemporáneo*. Madrid: Cátedra.

Várias abordagens do desenho de artistas do século XX, acompanhado de inúmeras ilustrações.

Ruskin, J. (1991). *The Elements of Drawing*. Londres: Herbert.

Abordagem prática do desenho no âmbito da observação e da representação, considerando igualmente os aspectos de cor e composição.

Obras de carácter especializado

Alberti, L. B. (1999). *De la Pintura y otros Escritos sobre Arte*. Madrid: Tecnos.

Bammes, G. (1995). *L'Étude Du Corps Humain*. Paris: Dessain & Tolra.

Connoly, S. (org.) (1997). *The Complete Drawing and Painting Course*. Londres: Apple.

Doerner, M. (1946). *Los Materiales de Pintura y su Empleo en el Arte*. Barcelona: Gustavo Gili.

Fehér, G. & Szunyoghy, A. (1996). *Anatomy Drawing School*. Budapest: Könemann.

Goldstein, C. (1996). *Teaching Art: Academies and Schools from Vasari to Albers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Goldstein, N. (1993). *Figure Drawing* (4ª ed.). Englewood Cliffs (N. J.): Prentice Hall.

Leonardo da Vinci (1947). *Tratado de la Pintura* (2ª ed.). Buenos Aires: Colección Austral.

Nicolaïdes, K. (1997). *The Natural Way To Draw* (3ª ed.). Londres: Andre Deutsch.

Pignatti, T. (1982). *O desenho de Altamira a Picasso*. (s/l): Livros Abril.

Rocha, C. S. & Nogueira, M. (1993). *Panorâmica das Artes Gráficas, vols. I e II*. Lisboa: Plátano.

Wiffen, V. (2000). *Une Leçon de Dessin*. Paris: Fleurus.

4. SINTAXE

Obras de carácter geral:

Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception. A Psychology of the Creative Eye. The New Version*. Berkeley e Los Angeles: University of California Press.

Centrada na relação entre a arte e a percepção visual, esta obra procura entender os processos da criação artística e da apreensão visual – ao nível dos grandes domínios do pensamento, da linguagem e da expressão visuais, como equilíbrio, configuração, forma, espaço, luz, cor, movimento e dinamismo – do ponto de vista das leis e estruturas psicológicas subjacentes tanto ao indivíduo, como às imagens e aos objectos por si criados.

Bloomer, C. M. (1990). *Principles of Visual Perception* (2ª ed.). Londres: The Herbert Press.

Obra que estuda o papel desempenhado pela experiência individual e pelos factores histórico-culturais nos processos de percepção, criação e comunicação visual. Apresenta uma introdução ao funcionamento do sistema visual e, em particular, ao papel do cérebro no seu seio; estuda os principais factores da percepção e da representação visuais ao nível da cor, do espaço e do movimento; aborda o papel da fotografia e das imagens electrónicas na comunicação visual e pondera as relações entre arte, percepção e criatividade, do ponto de vista da educação visual e artística.

Hoffman, D. D. (1998). *Visual Intelligence: How We Create What We See*. Nova Iorque e Londres: W. W. Norton.

Procurando demonstrar o carácter de construção activa de sentido subjacente aos complexos processos de percepção e representação visual, esta obra debruça-se sobre a gramática da visão – ao nível da linha, da cor, da forma, da profundidade, do movimento – e analisa os processos de inteligência visual ao nível tanto da arte como da tecnologia (desde os mais simples efeitos visuais à mais complexa “realidade virtual”).

Solso, R. L. (1994). *Cognition and Visual Arts*. Cambridge (Mass.): The MIT Press.

Centrada nos dados mais recentes da psicologia cognitiva e recorrendo a múltiplos exemplos do campo da arte e da linguagem visual, esta obra estuda as relações entre os sistemas cognitivos, a expressão artística e os meios próprios da representação visual, procurando compreender as interacções entre o acto de ver e o acto de interpretar aquilo que se vê.

Villafañe, J. (1986). *Introducción a la teoría de la imagen* (2ª ed.). Madrid: Pirámide.

Introdução ao estudo da imagem em quatro domínios fundamentais: o da sua definição conceptual, o da sua percepção cognitiva, o da sua estruturação e organização e o da sua análise de sentido. A terceira parte, a imagem como representação, constitui uma abordagem dos elementos morfológicos, dinâmicos, escalares, icónicos e compositivos da linguagem visual e artística.

Obras de carácter especializado (forma):

- Arnheim, R. (1990). *O poder do centro: um estudo da composição nas artes visuais*. Lisboa: Edições 70.
- Bouleau, C. (1963). *Charpentiers: la géométrie secrète des peintres*. Paris: Seuil.
- Brockett, A. (s/d). *Como Desenhar Motivos e Padrões*. Lisboa: Presença.
- Dondis, D. A. (1976). *La sintaxis de la imagen: introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Gombrich, E. H. (1979). *The Sense of Order. A Study in the Psychology of Decorative Art*. Oxford: Phaidon Press.
- Kandinsky, W. (1991). *Do Espiritual na Arte* (2ª ed.). Lisboa: D. Quixote.
- Kepes, G. (org.) (1965). *Education of vision*. Londres: Studio Vista.
- Kepes, G. (org.) (1966). *Module, Symmetry, Proportion*. Londres: Studio Vista.
- Marcolli, A. (1978). *Teoría del campo* (2 vols.). Florença: Sansoni.
- Sausmarez, M. (1979). *Desenho básico: as dinâmicas da forma visual*. Lisboa: Presença.

Obras de carácter especializado (cor):

- Albers, J. (1963). *The Interaction of Color*. New Haven (Conn.): Yale University Press.
- Brill, T. (1980). *Light: Its Interaction with Art & Antiquities*. Nova Iorque: Plenum Press.
- Brusatin, M. (1987). *Historia de los Colores*. Barcelona: Paidós.
- Gage, J. (1993). *Colour and Culture: Practice and Meaning from Antiquity to Abstraction*. Londres: Thames and Hudson.
- Gage, J. (1999). *Colour and Meaning. Art, Science and Symbolism*. Londres: Thames and Hudson.
- Hickethier, A. (1973). *Le cube des couleurs*. Paris: Dessain & Tolra.
- Itten, J. (1974). *Art de la couleur. Approche subjective et description objective de l'art*. Paris: Dessain & Tolra.
- Marx, E. (1972). *Les contrastes de la couleur*. Paris: Dessain & Tolra.

Obras de carácter especializado (espaço e volume):

- Baxandall, M. (1995). *Shadows and Enlightenment*. New Haven e Londres: Yale University Press.
- Dunning, W. V. (1991). *Changing Images of Pictorial Space: A History of Spatial Illusion in Painting*. Syracuse (N. Y.): Syracuse University Press.
- Gill, R. W. (1975). *Creative Perspective*. Londres: Thames and Hudson.
- Gombrich, E. H. (1995). *Shadows: The Depiction of Cast Shadows in Western Art*. Londres: National Gallery Publications.

- Kemp, M. (1990). *The Science of Art: Optical Themes in Western Art from Brunelleschi to Seurat*. New Haven e Londres: Yale University Press.
- Lacomme, D. (1995). *L'Espace dans le Dessin et La Peinture*. Paris: Bordas.
- Lier, H. (1971). *Les arts de l'espace*. Tournai: Casterman.
- Panofsky, E. (1993). *A perspectiva como forma simbólica*. Lisboa: Edições 70.
- Pirenne, M. H. (1970). *Optics, Painting and Photography*. Londres: Cambridge University Press.
- Smith, R. (1996). *Introdução à Perspectiva*. Lisboa: Presença.

Obras de carácter especializado (movimento e dinamismo):

- Baudson, M., (org.) (1985). *L'art et le temps: Regards sur la quatrième dimension*. Paris: Albin Michel.
- Bertetto, P. & Campagnoni, D. P., (org.) (1996). *A Magia da Imagem: A Arqueologia do Cinema através das Coleções do Museo Nazionale del Cinema di Torino*. Lisboa: CCB.
- Francastel, P. (1987). *Arte, Visão e Imaginação*. Lisboa: Edições 70.
- Kepes, G. (org.) (1965). *The Nature and Art of Motion*. Londres: Studio Vista.
- Muybridge, E. (1955). *The Human Figure in Motion*. Nova Iorque: Dover.
- Popper, F. (1968). *Origins and Development of Kinetic Art*. Londres: Studio Vista.

5. SENTIDO

Obras de carácter geral:

- Aumont, J. (1990). *L'Image*. Paris: Nathan.

Guia compreensivo e sintético do conhecimento actual sobre a criação, difusão e compreensão da imagem nas sociedades contemporâneas (seja através do desenho, da pintura, da fotografia ou do cinema), abordando o fenómeno visual de acordo com o papel desempenhado pelas estruturas preceptivas, pela psicologia e antropologia do espectador, pelos meios técnicos empregues, pela representação e significação veiculada e pela expressão estética e artística implicada.

- Berrega, J. *et al.* (1980). *Modos de Ver*. Lisboa: Edições 70.

Reflexão crítica sobre a arte, a publicidade e os media. Reflete as tendências de investigação sobre os media da Universidade de Birmingham (*Cultural Studies*) num texto acessível produzido a partir da fundamentação teórica de uma série televisiva BBC.

- Bryson, N., Holly, M. A. & Moxey, K. (orgs.) (1991). *Visual Theory: Painting and Interpretation*. Cambridge: Polity Press.

Conjunto de textos de diferentes autores (e sua discussão) adoptando pontos de vista diferentes – o da semiologia, o da fenomenologia, o da filosofia analítica, o da percepção, o do feminismo, o da crítica marxista, etc. – no âmbito do debate contemporâneo sobre o papel e o sentido da imagem.

Gombrich, E. H. (1994). *Art and Illusion: A Study in the Psychology of Pictorial Representation*. (5ª ed.). Londres: Phaidon Press.

Estudo da criação artística e das suas relações com o acto de ver, no âmbito da história, da cultura e da psicologia da representação visual. Ernest Gombrich analisa de uma forma muito ampla tópicos tão diversos como a imitação da natureza e os limites da verosimilhança, as relações entre forma e função, o papel da tradição, o papel do observador, o problema da abstracção, a validade da perspectiva e o poder da invenção e da descoberta na arte.

Romano, R. (org.) (1992). *Criatividade-Visão*, vol.25. In *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Obra organizada tematicamente e composta por artigos da responsabilidade de reputados autores. Destaca-se neste volume os artigos de Manlio Brusatin («Desenho/projecto», pp. 298-348), A. Costa e M. Brusatin («Visão», pp.242-273), F. Calvo («Projecto», pp. 58-100), C. Ferruci («Expressão», pp. 177-193), E. Garroni («Espacialidade», pp. 194-221 e «Criatividade», pp. 349-424) e M. Modica («Imitação», pp. 11-47 e «Imaginação», pp. 48-57).

Obras de carácter especializado:

Arnheim, R. (1997). *Para uma psicologia da arte & Arte e entropia*. Lisboa: Dinalivro.

Baltrusaitis, J. (1983). *Aberrations: Les Perspectives Dépravées – I*. Paris: Flammarion.

Baltrusaitis, J. (1984). *Anamorphoses: Les Perspectives Dépravées – II*. Paris: Flammarion.

Barlow, H., Blakemore, C. & Weston-Smith, M., (orgs.) (1990). *Images and Understanding. Thoughts About Images: Ideas About Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brusatin, M. (1989). *Storia delle Immagini*. Turim: Einaudi.

Dorfles, G. (1988). *Elogio da Desarmonia*. Lisboa: Ed. 70.

Cullen, G. (1993). *Paisagem Urbana*. Lisboa: Edições 70.

Description de L'Égypte... Publiée par les Ordres de... Napoléon Bonaparte (1994: facsimile da ed. de Paris, Imprimerie Impériale, 1809). Colónia: Benedict Taschen.

Didier-Huberman, G. (1990). *Devant l'image: question posée aux fins d'une histoire de l'art*. Paris. Éditions de Minuit.

Droste, M. (1994). *Bauhaus Archiv 1919-1933*. Colónia: Benedikt Taschen.

Ehrenzweig, A. (1993). *The Hidden Order of Art: A Study in the Psychology of Artistic Imagination*. Londres: Weidenfeld.

Francastel, P. (1987). *Arte, Visão e Imaginação*. Lisboa: Edições 70.

Freitas, L. (1987). *Almada e o Número* (2ª ed.). Lisboa: Soctip.

Gardner, H. (1982). *Art, Mind and Brain: A cognitive approach to creativity*. Nova Iorque: Basic Books.

Gombrich, E. H. (1982). *The Image and the Eye: Further Studies in the Psychology of Pictorial Representation* (2ª ed.). Londres: Phaidon Press.

Gregory, R. L. & Gombrich, E. H. (orgs.) (1973). *Illusion in Nature and Art*. Londres: Duckworth.

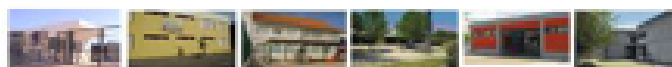
- Itten, J. (1995). *Le Dessin et la Forme*. Paris: Dessain & Tolra.
- Jenks, C. (org.) (1995). *Visual Culture*. Londres e Nova Iorque: Routledge.
- Klee, P. (1990). *Diários*. São Paulo: Martins Fontes.
- Massironi, M. (1983). *Ver Pelo Desenho* (1ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Matisse, H. & Fourcade, D. (s/d). *Escritos e Reflexões sobre Arte*. Lisboa: Ulisseia.
- Mirzoeff, N. (1999). *An Introduction to Visual Culture*. Londres e Nova Iorque: Routledge.
- Mitchell, W. J. (1994). *The Reconfigured Eye: Visual Thruth in the Post-Photograph Era*. Cambridge (Mass.): The MIT Press.
- Munari, B. (1979). *Artista e Designer*. Lisboa: Presença / Martins Fontes.
- Munari, B. (1979). *Design e Comunicação Visual*. Lisboa: Ed. 70.
- Munari, B. (1982.). *A Arte Como Ofício*. Lisboa: Presença / Martins Fontes.
- Munari, B. (1987). *Fantasia, Invenção, Criatividade e Imaginação na Comunicação Visual*. Lisboa: Presença.
- Sousa, R. (1980). *Desenho (área: artes plásticas): T.P.U. 19*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Willats, J. (1997). *Art and Representation: New principles in the Analysis of the Pictures*. Princeton (N.J.): Princeton University Press.

**ANEXO 2 - PROJETO EDUCATIVO DA ESCOLA DR. GINESTAL
MACHADO**

Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado

Projecto Educativo





PROJECTO EDUCATIVO (Biénio 2011/13)

Documento Aprovado em Reunião do Conselho Geral Transitório em 04 / 04 / 2011

Equipa de Trabalho:

António Coelho, David Beirante, Helena Ricardo, José Luís Avelino, Manuel Lourenço e Maria Cristina Monteiro

Com base nos Projectos Educativos da:

- Escola Secundária Dr. Ginestal Machado (Equipa de Trabalho): José Luís Avelino, Madalena Consciência e Vítor Barreto (2009)
- Agrupamento de Escolas Mem Ramires (Equipa de Trabalho): Alexandra Amorim, Ângela Rito, Carmina Santos, David Beirante, Ivone Rodrigues e Lurdes Gabina (2010)

NOTA DE APRESENTAÇÃO

Enquanto instrumento de autonomia o Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado constitui-se como o seu principal instrumento de orientação educativa estratégica, com um largo espectro de actuação.

A elaboração de um documento de orientação estratégica desta importância devem estar subjacentes critérios de rigor, nomeadamente no que se refere ao diagnóstico das diferentes dimensões do agrupamento, numa perspectiva sistémica, bem como de um processo mobilizador e participativo de toda a comunidade educativa.

A constituição do novo Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado (criado em Agosto de 2010), resultante da fusão das duas anteriores unidades de gestão (Agrupamento de Escolas Mem Ramires e Escola Secundária Dr. Ginestal Machado), gerou a necessidade de produzir um novo Projecto Educativo.

A Comissão Administrativa Provisória, sendo conhecedora da existência de dois projectos educativos recentes elaborados para cada uma das realidades anteriormente descritas, optou pela elaboração de um documento que procurasse articular os dois projectos anteriores, tirando partido da sua pertinência e adequação à realidade educativa em questão. Esta opção foi também condicionada pela inexistência de um processo de auto-avaliação global da nova unidade de gestão, sempre imprescindível na produção de um documento de raiz.

Neste quadro de referência, o Projecto Educativo que agora se apresenta deve ser entendido como um documento estruturante e orientador das primeiras fases da vida da nova unidade orgânica constituída, sendo desejável a sua substituição por um novo Projecto Educativo no prazo de um/dois anos lectivos, após a realização de um exaustivo processo de auto-avaliação e da participação de toda a comunidade educativa do novo Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado.

Santarém, Março de 2011

A Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado

INTRODUÇÃO

O Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado pretende apresentar-se como um instrumento estruturante, com um largo espectro de actuação, envolvendo os diferentes níveis de ensino, pré-escolar e 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico e ensino secundário ministrados nos diversos estabelecimentos de ensino que compõem o agrupamento de escolas, no quadro da função educativa deste agrupamento da cidade de Santarém.

Com efeito, as características e a especificidade de cada escola e, por conseguinte, do agrupamento de escolas reflectem-se no seu Projecto Educativo, sendo a expressão da sua identidade e o seu elemento aglutinador.

O fracasso ou sucesso de todo o sistema educativo depende fundamentalmente da qualidade de desempenho dos seus intervenientes. É, portanto, fundamental organizar a comunidade educativa com o objectivo principal de alcançar o sucesso do ensino, elevando-o a altos padrões de excelência.

Desta forma, apela-se ao carácter flexível das organizações escolares com enfoque na capacidade de adaptação a novas realidades, resultantes do pulsante desenvolvimento imposto pela modernização.

É neste sentido de adaptação à mudança, às novas realidade educativas, inovação e criatividade que desejamos que o Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado se posicione e é também neste mesmo sentido que é criado este Projecto Educativo.

A motivação deste trabalho é, em primeiro lugar e por excelência, o desenvolvimento sociocultural do aluno. São dirigidas, essencialmente, aos alunos as propostas, projectos e acções constantes neste Projecto Educativo.

Não esqueçamos que, subjacentes ao facto de colocar o aluno no centro das nossas preocupações, não podemos deixar de vincular a prática pedagógica à diferenciação da aprendizagem. Esta, por sua vez, está, directamente, vocacionada para a promoção da qualidade educativa e pressupõe a criação de uma rede territorialmente equilibrada e eficiente de recursos educativos, sociais e pedagógicos para apoio às escolas e professores. Neste contexto, deve ser valorizada uma forte integração entre professores, alunos, funcionários e comunidade em geral, num jogo construtivo de ideias e na busca de soluções úteis para a escola.

Não descuremos também o facto da organização educativa ser concebida como um conjunto de elementos estruturados que visam certos fins determinados pela sociedade. Neste sentido, procuramos estabelecer uma perspectiva sistémica da

escola que, embora possua alguma autonomia, é componente de um todo mais vasto. É, assim, desejável envolver a escola em práticas de cidadania, exercendo a sua autonomia num ambiente determinado por normas, regras, direitos e deveres. Desta forma, a educação para a cidadania potenciará a formação de jovens com uma sólida formação cívica e pessoal.

O que importa, acima de tudo, é que as nossas escolas sejam capazes de contribuir para a formação de pessoas livres, autónomas, criativas e empreendedoras, cultas, responsáveis e que disponham de um quadro cívico de referência que as leve a serem exigentes consigo mesmas e com os outros, e, sobretudo, interessadas em se valorizarem e em contribuírem para a construção de uma sociedade mais próspera, mais justa, mais aberta e mais responsável.

O documento que se apresenta encontra-se estruturado em seis capítulos fundamentais. O primeiro procura justificar a importância do Projecto Educativo e enquadrá-lo numa determinada concepção educativa. São apresentados ainda neste capítulo, os princípios orientadores e o enquadramento histórico e territorial do agrupamento de escolas.

No segundo capítulo, é feita a caracterização do agrupamento, nomeadamente dos Estabelecimentos de Educação Pré-Escolar, Estabelecimentos do 1º Ciclo, Escola do 2º e 3º Ciclos de Mem Ramires e Escola Secundária Dr. Ginestal Machado.

No terceiro capítulo, são enunciadas a missão e a visão do agrupamento, bem como os objectivos gerais deste projecto, eixos gerais da avaliação interna e linhas gerais de orientação para a distribuição de serviço.

No quarto capítulo, são referenciadas as várias dimensões das áreas de intervenção.

Conclui-se o documento com a monitorização do Projecto Educativo.

CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÃO

1.1 – A importância do Projecto Educativo

A importância do Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado tem como questão central a melhoria da eficiência e da eficácia dos estabelecimentos de ensino do agrupamento de escolas. Este instrumento de gestão deve ter em conta a avaliação sociológica de cada um dos estabelecimentos e as necessidades da comunidade educativa.

A especificidade de cada escola e actualmente de cada agrupamento de escolas reflecte-se, fundamentalmente, no seu Projecto Educativo. A especificidade de cada comunidade educativa deve rever-se na escola e permitir, assim, que se criem as condições necessárias ao desenvolvimento integral dos alunos.

A autonomia dos estabelecimentos de ensino é um passo para considerar singular a Cultura de Escola e assenta precisamente, nesta individualidade, o Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado.

O sistema a adoptar deve ser aberto e permitir a constante partilha e colaboração de todos os elementos da comunidade escolar. Deve ter um carácter sistémico, constituído por um conjunto de elementos solidários, estabelecendo um fluxo de informações/comunicações verdadeiramente eficientes.

O Projecto Educativo deve passar por um conjunto de estratégias que permitam o sucesso escolar de acordo com verdadeiras situações de aprendizagem. Estas aprendizagens devem, fundamentalmente, ser significativas para os alunos e corresponder às necessidades culturais do grupo social existente no agrupamento.

De facto, o Decreto-Lei nº 75/2008, no seu artigo 9º (Instrumentos de Autonomia), considera o Projecto Educativo como um dos instrumentos de autonomia fundamentais dos estabelecimentos de ensino, juntamente com o Regulamento Interno, o Plano Anual de Actividades e o Orçamento.

Para o Decreto-Lei nº 75/2008, o Projecto Educativo é o documento que consagra a orientação educativa dos estabelecimentos do agrupamento de escolas. Elaborado e aprovado pelos órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, é nele que se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo as quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa.

Neste quadro de referência, o Projecto Educativo deve permitir coordenar em eixos estratégicos toda a actividade escolar, desde a dinâmica curricular de ensino-aprendizagem até às relações com os encarregados de educação e instituições

externas. Trata-se de um projecto que deve implicar todos os elementos da comunidade educativa.

A intervenção da escola deve basear-se na ideia de que o Projecto Educativo inclui os princípios da política interna em consonância com a visão estratégica, defendendo as suas identidade, singularidade e autonomia tendo em conta, os seus recursos e limitações.

A natureza da organização influencia a forma como se estabelecem as relações no seio da instituição. Assim, o Projecto Educativo é fundamental para regular todo o conjunto de projectos orientados para a inovação e mudança no Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado.

O Projecto Educativo está sempre em construção. Deve, evidentemente, ser baseado na discussão permanente dos interesses e dinâmicas internas e externas, consubstanciando-se posteriormente em Planos Anuais de Actividades.

1.2 – Conceção educativa subjacente ao Projecto Educativo

«A educação é um processo que tem que ver com a pessoa humana e com as crianças e os jovens em particular, e que se traduz pelo contínuo relacionamento entre pessoas, por um enriquecimento mútuo, por uma interação cultural e pela formação da personalidade, os quais começam na família, prolongam-se na escola e passam hoje de forma particularmente intensa pelos órgãos de comunicação social como elementos determinantes da própria formação e educação de cada indivíduo.»¹

Marçal Grilo

Na base da construção deste Projecto Educativo, está o planeamento estratégico que, por sua vez, assenta em alguns pilares essenciais, tais como: a escola inclusiva, a escola multicultural, o combate ao insucesso escolar, a educação para a cidadania e a articulação entre os diversos ciclos de ensino do agrupamento e a utilização das tecnologias de comunicação e informação como veículo motivador da aprendizagem,

O planeamento estratégico é essencial para qualquer organização, uma vez que permite pensar de forma antecipada, antevendo dificuldades e oportunidades de êxito, ou seja, é a racionalização do processo de tomada de decisões e da sua execução. Assim, há que pensar e planear as acções que visam o objectivo final deste agrupamento: a excelência do ensino.

¹ Conferência Internacional sobre Educação, Actes, 2005

O enquadramento das acções a realizar constitui a índole do planeamento estratégico deste Projecto Educativo que, por sua vez, permite estabelecer a orientação a ser seguida pela organização escolar, em interacção com o ambiente e com a participação de toda a estrutura organizacional, direccionada para atingir os resultados pretendidos.

Há que salientar que o desenvolvimento das estratégias deve levar em conta, em primeiro lugar, os principais actores do processo ensino/aprendizagem: alunos e professores.

Segundo Luís Barbosa (1990)², o acto educativo é caracterizado por ser consequência de uma nítida intenção de formar alguém, ou mais propriamente, de lhe influenciar o futuro. Neste sentido, o professor é considerado como um elemento indispensável e parte integrante do sistema que contribui para atingir os objectivos que reforcem a qualidade educativa. Cabe, então, ao professor, uma nova forma de encarar as relações estabelecidas com o aluno, tendo em conta as suas preferências, sem esquecer as necessidades pedagógicas essenciais inerentes à disciplina que lecciona. Como refere Pedro d'Orey da Cunha (1990)³, o que está implícito na formulação é a certeza de que a melhoria da educação em Portugal, a sua generalização a todas as camadas da população e a concretização da sua função social e económica só se podem realizar pela sistemática dignificação do seu promotor e instrumento: o professor. É, sobretudo, pelas razões apresentadas que, na actualidade, um plano de acção que vise a excelência do ensino, deve garantir a aprendizagem como foco do processo educativo.

O Projecto Educativo do Agrupamento é estabelecido de forma a clarificar as intenções da gestão do agrupamento em função de construir uma escola para todos, contando com a ajuda de todos. Tal como referido anteriormente, este projecto é modelado com base num planeamento estratégico que se ajusta a um modelo de gestão assente em alguns princípios fundamentais, que se apresentam de seguida.

A Escola Inclusiva

O primado da escola dita "inclusiva" assenta actualmente numa escola aberta a todos, que procura não só integrar alunos de diferentes origens geográficas, socioeconómicas e culturais, mas também alunos com diferentes capacidades e ritmos de aprendizagem e, por conseguinte, diferentes percursos escolares.

² In *Ciências da Educação e Fundamentos de Gestão da Relação Pedagógica – Manual de Tópicos*, Universidade Católica, Lisboa.

³ In *Ética e Educação*, Universidade Católica Editora, Lisboa.

A gestão das escolas é pautada por acções que visam a criação de padrões de excelência, responsabilidade e harmonia. Porém, trata-se de uma tarefa deveras complicada na conjectura actual em que a incerteza e imprevisibilidade caracterizam o dia-a-dia da escola. Assentando num princípio de compromisso, insiste-se na ideia de que, na acção escolar, deve prevalecer uma atitude de fazer bem, num clima de cooperação e entendimento, em detrimento do individualismo que, tantas vezes, apenas serve para criar instabilidade. Este Projecto Educativo pretende ser o primado da gestão cooperativa da escola, afastando a ideia da ética de responsabilidade individual para um colectivo de troca e partilha de ideias e experiências. Mais uma vez salienta-se a importância de ter uma escola para todos, contando com a participação e ajuda de todos.

“Escola para todos”, deve ser, portanto, o primado da escola dita «inclusiva». Trata-se de uma realidade em funcionamento e projecção no meio escolar e inclui várias concretizações previstas na legislação em vigor e adaptadas às especificidades de cada estabelecimento de ensino, como tem acontecido, nos últimos anos, nos estabelecimentos de ensino que constituem este agrupamento, com a criação, por exemplo, dos Cursos de Educação e Formação e os Cursos Profissionais.

A Escola Multicultural

A escola, reflexo da nossa sociedade, é, neste momento, um espaço de encontro de culturas. Podemos dizer, então, que estamos perante uma «escola multicultural». Falar de multiculturalidade é falar de diferenças. É falar de uma cultura que acolhe outras culturas. A escola, – assim como a sociedade – perante este fenómeno, é desafiada a repensar estratégias para acolher estes alunos, que, na maior parte das vezes, só dominam a língua do seu país de origem. Tais estratégias terão como objectivo a integração destes alunos na comunidade escolar, para que adquiram as aptidões necessárias para se realizarem na sociedade que os acolhe – com um emprego e com capacidade para intervir na política, cultura ou religião –, sem perderem as suas origens.

Como a assunção da escola multicultural é já um dado adquirido neste agrupamento, há que pensar actualizar os objectivos que lhe estão subjacentes. Assim, há que centrar os princípios orientadores de um projecto de inclusão das diferentes culturas na escola com base nas relações entre essas culturas e a cultura escolar; nas respostas que a escola tem dado às culturas diversas presentes na

estratégias para superar as dificuldades diagnosticadas. Ademais, é este espírito de entreatajuda e compromisso que reforça a importância que a escola atribui à participação dos Encarregados de Educação na vida escolar dos seus educandos. Já do âmbito dos Serviços de Psicologia e Orientação Escolar/Serviços de Apoio Educativo, pretende-se que sejam identificados obstáculos à aprendizagem e que se estabeleçam metodologias adequadas para evitar o insucesso escolar do aluno.

Em traços gerais pretende-se que, num contexto de escola que visa combater o insucesso, se cumpram os seguintes princípios:

- Garantir a igualdade de oportunidades, tendo em conta que todos os alunos são diferentes;
- Desenvolver políticas baseadas na liberdade, na autonomia e na responsabilidade;
- Controlar a qualidade do ensino diferenciado baseado em mecanismos permanentes e sistemáticos;
- Alterar o modelo de actuação da comunidade educacional exigindo uma participação de todos;
- Melhorar a qualidade do acesso e nível de formação;
- Garantir os processos de formação permanente e contínua.

Os Recursos Tecnológicos

Os meios tecnológicos, cada vez mais popularizados no meio escolar, são uma mais-valia ao serviço do ensino na actualidade e constituem, um dos exemplos, dos recursos materiais, onde mais se investiu nos últimos anos. O aumento da utilização dos recursos tecnológicos, pelos professores e alunos, bem como a sua crescente aceitação em meio escolar, é uma oportunidade de futuro que não podemos descurar. Porém, o uso das «novas» tecnologias pode ser ainda mais explorado, já que a utilização dos recursos informáticos, tanto em sala de aula como em jeito de e-learning, constituem um factor essencial para a aprendizagem, tomando a dinâmica de ensino mais enriquecedora.

Por outro lado, o desenvolvimento de estratégias que visem a inclusão do e-learning permitirá atingir novos mercados, nomeadamente na componente de formação contínua. Não obstante, refira-se que não se entende o e-learning como uma ameaça ao ensino tradicional, mas, sobretudo, como uma oportunidade de apoio ao

mesmo. Deste modo, toma-se necessário, tal como refere Marçal Grilo (2009)⁹, (...) procurar criar as condições que permitam uma mais eficaz utilização dos equipamentos e dos materiais por parte dos professores e dos estudantes, numa lógica de vulgarização desta nova forma de acesso à informação e ao conhecimento.

Assim, a escola não poderá, nem deverá, ter intenções de competir directamente com a internet ou outros meios tecnológicos, sejam estes de carácter lúdico, de comunicação ou de outra qualquer espécie, visto serem, na actualidade, recursos muito apelativos e bastante populares entre os nossos jovens. Em vez disso, deve integrar cada vez mais os Media e as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação no processo de ensino-aprendizagem e na sala de aula, possibilitando desta forma um conjunto de aprendizagens mais sugestivo, actualizado e eficaz.

Articulação entre Ciclos de Ensino

A articulação entre todos os estabelecimentos de ensino e concomitantemente entre os diferentes ciclos é fundamental para o bom funcionamento do agrupamento de escolas

O posicionamento estratégico para que esta articulação seja operacionalizada da melhor forma, constitui um desafio ímpar à organização educativa desde agrupamento e envolve uma quantidade significativa de recursos, quer materiais, quer humanos. Este Projecto Educativo pretende que essa articulação seja instrumentalizada da melhor forma e propõe, para isso, uma dinamização de acções, que, por sua vez, consolidem este objectivo.

Estas acções devem ser tão pragmáticas quanto eficazes e serão, em parte, propostas por equipas de trabalho/órgãos de gestão que, dentro dos seus objectivos e âmbito de actuação, perspectivarão a articulação entre os diversos ciclos de ensino dos estabelecimentos do agrupamento. A responsabilidade dessa articulação não se esgota nas propostas e acções estratégicas destas equipas e terá de ser uma preocupação de todas as estruturas dos estabelecimentos e de toda a comunidade escolar.

⁹ In *Ética e Educação*. Universidade Católica Editora. Lisboa.

Escola Aberta

Caminharemos no sentido de construir uma escola aberta à comunidade envolvente e a uma crescente colaboração com os pais e encarregados de educação dos nossos alunos, criando oportunidades para uma maior participação e envolvimento destes, na vida da escola.

Como projecto dinâmico, propõe-se mobilizar continuamente a comunidade em volta de um projecto educativo assumido por todos. Enquanto instrumento dinamizador de atitudes e de processos educativos, simultaneamente impulsionador de mudanças e de um aprofundamento qualitativo de vectores, já em desenvolvimento, pretende-se, com o presente Projecto Educativo do agrupamento de escolas, explicitar os principais vectores de desenvolvimento da acção educativa dos estabelecimentos de ensino do agrupamento e dos diversos intervenientes, de acordo com as suas funções.

1.3 – Princípios Orientadores

Definem-se, neste capítulo, alguns princípios orientadores deste Projecto Educativo, que servirão de referência, tanto para a definição dos objectivos gerais, como para o delineamento das áreas de intervenção prioritárias e o estabelecimento de estratégias adequadas.

Cultura de escola

Uma cultura de escola assente em três pilares fundamentais:

- exigência, rigor e disciplina;
- boa relação entre todos os elementos da comunidade educativa;
- bons resultados escolares como consequência da promoção do sucesso educativo.

Aspectos Diferenciadores

Destacam-se aqui, um conjunto de aspectos e de princípios que sejam diferenciadores em relação a outros agrupamentos, a saber:

- aposta em projectos de âmbito local e nacional;

- forte dinâmica relacional com o meio;
- qualidade do desenho curricular.

Capacidade de Liderança

Capacidade de liderança determinada por:

- colaboração entre as diferentes estruturas;
- partilha entre os diversos órgãos de gestão dos estabelecimentos de ensino.

Cooperação

A nível da cooperação destacam-se:

- um clima de confiança e de cooperação entre os intervenientes no processo educativo;
- grupos de trabalho munidos de uma capacidade acrescida de adaptação aos desafios do futuro, com responsabilidade e espírito de iniciativa conducentes à excelência do ensino.

Educar para a Cidadania

Os princípios orientadores duma estratégia que vise a educação para a cidadania devem basear-se em alguns pressupostos essenciais, tais como:

- a promoção de uma cultura de responsabilidade, de autonomia e de participação nos processos de decisão cívica;
- o desenvolvimento do sentido de pertença múltipla, do debate de ideias, da intervenção cívica, da auto motivação, do estímulo à liderança, do empreendedorismo, da criatividade, do gosto pelo risco, da iniciativa e do gosto pelo trabalho em grupo;
- a apropriação de princípios, conhecimentos e capacidades que proporcionem o diálogo intercultural e a inovação social, bem como o gosto e a vontade de aprender, de participar e de agir aos níveis político, social e cultural;
- a oferta a todos os alunos das nossas escolas de uma base comum de conhecimentos, atitudes e competências através de uma adequada educação

para os direitos, os deveres e as responsabilidades, numa perspectiva de educação para a cidadania global.

Há que referir que o papel da família e, em particular, dos Encarregados de Educação, é de responsabilidade primeira pela educação dos seus educandos, pois são os principais transmissores dos valores que estão na base das atitudes e dos comportamentos que enquadram o exercício da cidadania.

A escola, por sua vez, constitui a outra estrutura organizativa da sociedade, onde a criança e o adolescente têm a oportunidade de se educar e formar e onde se encontram e convivem com os outros, ou seja, com aqueles que desconhecem e com quem vão passar a viver em conjunto, no seio da sociedade a que pertencem.

Em relação ao papel da escola na educação e formação das crianças e adolescentes, parece importante referir que os seus objectivos na área da educação para a cidadania não devem ser encarados numa perspectiva específica, mas sim num quadro muito alargado que integra:

- O ensino dos conhecimentos e saberes considerados essenciais;
- A aquisição de atitudes e comportamentos que habilitem os jovens a enfrentar um mundo muito competitivo e em mudança;
- O respeito e a prática dos valores como base para a formação de cidadãos livres, solidários e respeitadores da liberdade dos outros.⁶

O gosto em aprender

Tanto ou mais importante do que os conhecimentos de base são todas as outras características que dependem igualmente da formação adquirida na escola e que têm que ver, em particular, com o gosto de aprender, com a importância que se atribui à leitura, à reflexão e ao conhecimento, bem como com o sentido da responsabilidade, o espírito de iniciativa e de liderança, o gosto pelo risco e um espírito empreendedor que proporcione a cada indivíduo um grau de autonomia e de

⁶ In *Se não studies estás tramado*, Lisboa, 2010

actuação capazes de o transformarem num cidadão autónomo independente e capaz de enfrentar a vida com determinação e vontade de vencer.⁷

1.4 – Enquadramento Histórico e Territorial

Território

O concelho de Santarém, com 560 Km², tem uma dimensão intermédia ao nível nacional e é constituído por 28 freguesias com e por cerca de duas centenas de lugares. Trata-se do concelho mais povoado da Lezíria do Tejo, registando das mais elevadas densidades populacionais desta NUT III.

O concelho de Santarém é, em termos físicos, constituído por três áreas distintas de Sul para Norte. A zona da planície do Tejo e seus principais afluentes, seguida de uma área de planaltos baixos e pequenas colinas, ambas intensamente humanizadas e com diversos aglomerados populacionais ao longo das vias de comunicação; no extremo Norte, encontramos a área da Serra (Maciço Calcário), menos povoada.

Em termos de acessibilidades no contexto nacional, o concelho de Santarém apresenta-se numa situação privilegiada. Desde há cerca de duas décadas, assistiu-se à construção de um conjunto de infra-estruturas rodoviárias nacionais e regionais que permitiram ganhos de acessibilidade muito fortes do município relativamente a outras áreas do país. No que se refere à rede viária, os principais eixos viários são a A1/IP1 (ligação às duas principais metrópoles nacionais), a A15/IP6 (ligação ao Oeste) e A13/IC3 e IC10 (ligação à margem sul da região de Lisboa, ao Alentejo e ao Algarve). O concelho de Santarém é ainda servido pela Linha do Norte (principal eixo ferroviário do país).

Ao longo do século XX, o concelho de Santarém viu os seus quantitativos populacionais aumentarem progressivamente, passando dos 40.560 habitantes em 1900 para os 63.435 habitantes em 2009, de acordo com as estimativas do INE. Por sua vez, a cidade de Santarém que engloba as freguesias de Marvila, S. Nicolau, S. Salvador e Ribeira de Santarém possui actualmente cerca de 30 mil habitantes, concentrando assim mais de 45% do valor concelhio.

⁷ In *Se não estás estás tramado*, Lisboa, 2010

Não obstante, esta estabilização demográfica concelhia esconde diferenciações inter-freguesias relevantes. Com efeito, o concelho de Santarém tem demonstrado nos últimos vinte anos uma forte tendência de concentração intra-concelhia, expressa em taxas de variação populacional consideráveis nas três freguesias urbanas do planalto. Pelo contrário, as freguesias rurais não têm conseguido estancar as quebras populacionais resultantes das saídas para espaços urbanos e do acentuado envelhecimento demográfico.

Este fenómeno de polarização urbana, comum em outras partes do território nacional, traduz o crescente protagonismo das cidades médias do país, nas quais Santarém se insere, não só pela sua dimensão demográfica, mas, sobretudo, pelo seu estatuto de capital de distrito, gerando uma concentração assinalável de equipamentos de âmbito supra-local.

Nos últimos anos, é a componente do saldo fisiológico a principal responsável pelas alterações populacionais do município de Santarém. Com efeito, apesar do concelho conseguir absorver alguma população exterior, a taxa de crescimento natural tem sido negativa. Este comportamento sugere um declínio acentuado do número médio de filhos por mulher, levando a que não se atinja o limiar de renovação de gerações; de facto, o declínio da taxa de natalidade é o fenómeno demográfico recente mais marcante da sociedade portuguesa.

A quebra da fecundidade e o aumento da esperança média de vida levaram a que a estrutura demográfica do concelho de Santarém sofresse, nos últimos anos, profundas transformações. Reforçou-se a tendência, já anteriormente esboçada, para o envelhecimento da população, quer na base quer no topo.

Durante a última década de 90, registou-se no país uma evolução globalmente positiva do mercado de trabalho que se manifestou num acréscimo na criação de emprego.

Os processos de reestruturação empresarial e a alteração no mercado de trabalho implicaram todavia que concomitantemente se assistisse a um crescimento da taxa de desemprego que já se anunciava em 2001. O concelho de Santarém tinha valores inferiores à média da Lezíria e à média nacional, mas o sentido crescente da taxa de desemprego tem sido evidente.

Nos últimos anos, alterou-se profundamente a estrutura do emprego nacional, regional e local. Efectivamente, acelerou-se o processo de terciarização, tendo o concelho de Santarém acentuado a sua vocação como concelho de serviços, com valores superiores à média regional e nacional. Todavia, este ritmo de crescimento feito à custa da redução simultânea de activos agrícolas e industriais foi um pouco mais lento no concelho de Santarém do que no resto do país.

É importante salientar que este processo de terciarização parece estar dependente da afirmação da capital concelhia como centro de serviços desconcentrados da administração pública e privada e à implantação de um conjunto diversificado de actividades características de uma capital de distrito: serviços de saúde, ensino, segurança social e administração interna

Quadro 1 – Indicadores de Contextualização do Concelho de Santarém

Indicadores	Ano	Santarém	Lazaria Tejo	Continente
Superfície (Km ²)	2006	560,3	4.275,1	88.966,7
Nº de Freguesias	2006	28	91	4.047
População (nº hab.)	2001	63.563	240.832	9.869.343
População (nº hab.)	2009	63.435	249.900	10.144.940
Densidade (hab/Km ²)	2009	113,2	58,5	114,0
Variação da População (%) (1991/2001)	2001-09	-02	3,8	2,8
Taxa de Natalidade (‰)	2009	9,2	8,8	9,3
Taxa de Mortalidade (‰)	2009	12,4	12,1	9,8
Taxa de Mortalidade Infantil (‰)	2009	4,7	3,2	3,9
Índice de Envelhecimento (%)	2009	151,9	148,8	120,3
Ind. Poder de Compra per capita	2003	96,2	75,0	101,3
Ind. Desenvolvimento Social (IDS)	2003	0,88	0,86	0,91
Taxa de analfabetismo (%)	2001	9,9	12,7	8,9
Taxa de Actividade (%)	2001	47,5	48,1	48,4
Taxa de Desemprego (%)	2001	6,7	8,1	8,9
Sociedades Sedeadas	2001	2.134	7.020	297.476
Pop. Activa – Sector Primário (%)	2001	5,0	10,0	4,8
Pop. Activa – Sector Secundário (%)	2001	27,8	31,8	35,5
Pop. Activa – Sector Terciário (%)	2001	67,2	58,2	59,7

Fonte: Instituto Nacional de Estatística

História

A cidade de Santarém apresenta uma história rica e multifacetada, traduzindo a sua importância geoestratégica que outrora possuiu no contexto ibérico.

A sua história interliga-se com a passagem dos diversos povos pela Península Ibérica, que deram a Santarém um carácter único, de grande riqueza patrimonial e cultural.

Em 138 A.C., os romanos ocuparam a área de Santarém, traduzindo o nome indígena para Scallabis. A sua localização favorável face ao eixo viário que se estendia para Bracara, a norte, e para Emerita Augusta, a oriente, fazia de Santarém um importante local de controle da romanização das faixas territoriais circundantes do rio Tejo. A parte alta da urbe estruturava-se como uma acrópole, com funções de defesa do espaço interior e circundante, tendo-se construído um porto fluvial e surgido dois núcleos ribeirinhos (Alfange e Ribeira).

No século V D.C., Scallabis é tomada por povos alanos e vândalos, que inicialmente lhe vão atribuir o nome de Escalabicastro. No final do século VII, a difusão da lenda de Santa Iria faz com que o rei dos Visigodos, então já cristão convicto, modifique o nome da urbe para Sant'Arein ou Shantarim.

A ocupação árabe inicia-se no século VIII, contribuindo para a introdução de um novo urbanismo. A planta irregular do centro histórico, com as suas ruas estreitas e tortuosas e os seus becos, é ainda testemunho da presença árabe. A sua área de influência administrativa diminuiu face ao período clássico, mas a sua importância agrícola, comercial e cultural permaneceu.

Durante os séculos X e XI, a urbe é palco de violentas batalhas entre Mouros e Cristãos, que sucessivamente a tutelam. Em 15 de Março de 1147 é definitivamente reconquistada pelos cristãos, através de uma acção surpresa liderada por D. Afonso Henriques. Recebe então a actual toponímia de Santarém.

A importância estratégica de Santarém manteve-se durante a Idade Média, atendendo à riqueza agrícola da Lezíria e à sua localização, favorável ao fomento do processo de Reconquista para sul. A partir do século XIII, Santarém toma-se também um importante centro religioso, por influência de pregadores Dominicanos e Franciscanos. A conjuntura económico-social favorável permite que se edifiquem na urbe algumas das mais notáveis construções góticas do país.

Nos séculos XIV e XV, a urbe vive um período áureo da sua existência, sendo um dos principais centros demográficos, económicos e religiosos do país. Aqui se reuniram por diversas vezes as cortes, tendo a cidade assumido, o estatuto de capital do reino durante parte do reinado de D. Afonso IV.

O século XVI corresponde ao apogeu como urbe portuária, constituindo o rio Tejo a principal via de ligação entre as economias complementares do Vale do Tejo e de Lisboa. De Santarém partiam produtos agrícolas produzidos nos solos férteis da Lezíria, as manufacturas e o peixe do rio. Neste período, ocorreram importantes mutações arquitectónicas, que passaram por um surto do estilo Manuelino.

Após a Restauração, Santarém confirma o seu processo de expansão urbana, absorvendo as ideias das correntes estéticas do Maneirismo, particularmente no

campo da pintura. Curiosamente, a arquitectura barroca só muito tardiamente se manifestou em Santarém, nunca chegando a impor-se. Reflectiu-se apenas na decoração de algumas fachadas, capelas e decorações interiores, à base de talha dourada e azulejos.

No início do século XIX, Santarém era a décima cidade do país, com cerca de 10 mil habitantes. A evolução urbanística patenteada durante o Antigo Regime permitia estruturá-la em cinco núcleos urbanos: a Alcáçova, Marvila, a área extramuros, a Ribeira de Santarém e Alfange.

O crescimento da Santarém citadina ao longo da segunda metade do século XIX e de todo o século XX assenta em três características essenciais. Em primeiro lugar, ocorre a expansão para fora das muralhas, deslocando-se o seu eixo de gravidade; em segundo lugar, e em íntima relação com a característica anterior, a cidade espalha-se por algumas das suas setes colinas; finalmente, os núcleos ribeirinhos da Ribeira de Santarém e de Alfange entram em degradação acelerada, como resultado da introdução da linha de caminho-de-ferro que lhes retirou unidade, trazendo várias roturas à sua coesão urbana.

A construção de novos equipamentos públicos no exterior do centro histórico induz o crescimento da cidade para outras áreas. Assim, surgem as Escolas Públicas, o Liceu Nacional, a Praça de Touros, a Penitenciária, o Matadouro Municipal e os novos edifícios da Câmara. Progressivamente, a cidade vai crescer rapidamente em direcção aos extremos das diversas colinas que a delimitam.

Durante os anos 60 e 70, a implantação do Campo Infante da Câmara (local da Feira do Ribatejo), da Praça de Touros, da Escola Industrial e do Colégio Madre Andaluz, acentua a expansão urbana em direcção ao Outeiro da Forca; esta fase de urbanização consolida-se com a construção da Av. Afonso Henriques e com o aparecimento de blocos de apartamentos de maior densidade de ocupação nas imediações daqueles equipamentos.

Desde os princípios da década de oitenta, que a cidade de Santarém abriu novas frentes de expansão urbana para fora do planalto, motivadas pela ausência de espaços livres que aí se verifica (há excepção do campo da Feira da Agricultura, entretanto transferido para o espaço do CNEMA, inaugurado em Junho de 1994) e pelo aparecimento de novos equipamentos colectivos, como o Hospital Distrital, as Escolas Alexandre Herculano, D. João II e o Complexo Aquático Municipal. Surgem assim novos bairros no perímetro urbano, casos de S. Domingos, Jardim de Baixo e de Cima, do Alto do Bexiga, da Portela das Padeiras, das Fontainhas e do Grainho.

Educação no Concelho

Com base nos elementos disponíveis na Carta Educativa de Santarém (devidamente homologada pelo Ministério da Educação em 2006) e no respectivo processo de monitorização efectuado em 2009, apresenta-se em seguida uma breve caracterização da oferta e da procura de ensino no concelho de Santarém.

No concelho de Santarém, a oferta de ensino em estabelecimentos públicos abarca todos os níveis:

- Pré-Escolar: abrange as crianças dos 3 anos de idade até ao primeiro ano de ingresso no ensino básico, estando presente em 26 freguesias do concelho (onde se inclui a freguesia de Marvila, servida pelos Jardins de Infância da Feira, do Sacapeito e do Pereiro – neste último caso em simultâneo com o 1º ciclo);
- 1º Ciclo do Ensino Básico: engloba quatro anos de escolaridade, estando a oferta assegurada em mais de cinco dezenas de estabelecimentos da rede pública localizados em todas as 28 freguesias do concelho, onde se incluem as Escolas do 1º Ciclo do Pereiro (EB1 nº 4 de Santarém) e dos Leões (EB1 nº 7 de Santarém) e
- 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico: englobam cinco anos de escolaridade, sendo leccionados em cinco escolas de tipologia EB 2,3, três na cidade (Alexandre Herculano, D. João II e Mem Ramires) e duas em freguesias do norte do concelho (Pernes e Alcanede), sendo o 3º ciclo do ensino básico também leccionado nas duas escolas secundárias (Escolas Secundárias Sá da Bandeira e Escola Secundária Dr. Ginestal Machado);
- Ensino Secundário: os 10º, 11º e 12º anos de escolaridade de frequência facultativa, são leccionados nas duas escolas secundárias através de uma oferta diversificada de Cursos Gerais e de Cursos Profissionais;
- Ensino Superior: está representado pelo Instituto Politécnico de Santarém, através das Escolas Superiores Agrária, de Educação, de Gestão e de Enfermagem de Santarém.

O ensino particular apresenta também uma considerável importância no concelho e, em particular, na cidade de Santarém, na medida em que inclui todos os níveis de ensino. Pela sua relevância, importa destacar a oferta particular e solidária na educação pré-escolar e no ensino superior a presença de uma instituição do ensino particular (ISLA). Fora da cidade de Santarém, importa destacar a situação da freguesia de Tremês, onde se localiza um estabelecimento com os 2º e 3º ciclos do ensino básico e um estabelecimento do ensino profissional.

- A articulação/interacção entre os diferentes ciclos

2.4 – Escola Secundária Dr. Ginestal Machado

História

A 8 de Agosto de 1956 ao abrir o Diário do Governo número 168 podemos ler o Decreto 40725 que começa assim: “*Prossegue o Governo no propósito de tomar mais densa a rede das escolas técnicas, pondo ao alcance de cada vez maior número de famílias meios educativos que assegurem a sua necessária ascensão cultural*”. Continuando a leitura podemos encontrar a seguinte justificação: “*O núcleo populacional correspondente à escola de Santarém é seguramente superior a 60000 habitantes, pois nele devem incluir-se, ao menos parcialmente, os concelhos de Almeirim e de Alpiarça*”. No artigo 1º lemos: “*São criadas quatro escolas técnicas profissionais, a instalar em Espinho, Vila Nova de Famalicão, Guarda e Santarém, com a denominação ... Escola Industrial e Comercial de Santarém*”.

Nasceu nesta data a nossa Escola. Nasceu com os seguintes planos de estudos: Ciclo preparatório; Cursos de formação – serralheiro, formação feminina e geral de comércio.

Na verdade esta história não começa nesta data. Ao longo de duas décadas, várias foram as personalidades, entre as quais Alfredo da Silva Leitão, que tentaram, por um meio ou por outro, a criação de uma escola técnica profissional. No dia 4 de Janeiro de 1935 a Associação Comercial de Santarém apresenta ao Ministro de Instrução Pública uma solicitação para a criação da referida Escola. Os argumentos são vários mas, podemos destacar o seguinte: “*Em Santarém e arrabaldes, a preparação profissional dos indivíduos de ambos os sexos que se destinem a carreiras de indústria ou de comércio, em aulas teóricas, práticas e experimentais, em oficinas e escritórios, tendo na devida atenção as conveniências pedagógicas, aptidões físicas e psíquicas, traria um efeito definitivamente salutar à mocidade ribatejana*”. No entanto, só em 1956 este objectivo é alcançado.

No dia 18 de Janeiro de 1957, iniciam-se as aulas da Escola Industrial e Comercial de Santarém no remodelado edifício dos antigos Paços do Concelho na Praça Visconde Serra do Pilar. Foi primeiro director o Dr. Benjamim José Gonçalves. O corpo docente era composto neste primeiro ano por 8 professores.

Em 15 de Março do mesmo ano, realiza-se a inauguração oficial da escola com a presença Ministro da Educação Nacional, Prof. Leite Pinto. Em 1969 é inaugurado o actual edifício da escola pelo Presidente da República. A construção do edifício inicia-

-se em 23 de Maio de 1967 e conclui-se em Junho de 1969. No "Correio do Ribatejo" refere-se: *"A escola inaugurada situa-se no Planalto do Fau, tendo capacidade para 1200 alunos e custou 21800 contos, dos quais 17000 contos correspondem ao imóvel e 4800 contos ao seu equipamento"*

Na sessão solene, o então director da escola, Eugénio Chambel, refere: *"Constituindo a educação uma das primeiras preocupações do Governo, bem consciente da formação integral que é preciso conceder à juventude, terá, a partir de agora, esta escola, responsabilidades maiores. Dotada de um edifício onde a arquitectura funcional se conjuga com modernos requisitos pedagógicos ela reúne as condições favoráveis para que a formação dos seus jovens alunos seja mais concreta, mais próxima da e da acção."*

Em 1979, no Diário da República do dia 22 de Novembro, a Portaria nº 608/79 altera a designação da Escola Industrial e Comercial para Escola Secundária de Marvila iniciando assim uma nova política de reestruturação da Educação do após 25 de Abril de 1974. Passados oito anos, a 2 de Abril de 1987, a escola adopta o nome que hoje ostenta: "ESCOLA SECUNDÁRIA DR. GINESTAL MACHADO".

Desde o ano lectivo de 2001/2002, a escola comemora a 15 de Março, o dia da inauguração oficial da antiga Escola Industrial e Comercial, o DIA da ESCOLA.

Em Agosto de 2010, a Escola Secundária Dr. Ginestal Machado foi integrada numa nova unidade orgânica de gestão, resultante da fusão com o anterior Agrupamento de Escolas de Mem Ramires; este novo agrupamento de Escolas passou a designar-se, por despacho da DRELVT, por Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado, constituindo a Escola Secundária Dr. Ginestal Machado a sua sede.

Espaço Físico, Infra-estruturas e Equipamentos

Nos últimos anos, têm vindo a ser feitos esforços no sentido de tomar a escola um local agradável, bem cuidado e atractivo. Depois das remodelações a nível exterior, têm também sido feitas algumas remodelações no interior, nomeadamente nos balneários, instalações sanitárias dos rapazes, sala de convívio dos alunos, papelaria, sala de Direcção de Turma e Centro de Recursos. Assim, aliada à boa imagem visível do exterior a escola possui também espaços interiores agradáveis e acolhedores. Existe, contudo, necessidade de continuar a investir nalguns aspectos, como, por exemplo, nos Laboratórios de Física, Química e Biologia, num espaço físico

para instalação de um Laboratório de Matemática, numa pista de atletismo e no embelezamento de alguns espaços.

Em termos de disponibilidade física para a leccionação a escola possui 24 salas de aula normais e várias salas específicas, sendo elas, 2 Laboratórios de Física/Química, 1 Laboratório de Ciências Físico-Químicas, 2 Laboratórios de Biologia, 1 sala de Religião e Moral, 1 sala de Desenho, 2 salas de Desenho/Geometria Descritiva, 2 Laboratórios de Informática, 1 sala de Administração, 2 sala de TIC, 1 sala para Área de Projecto/Estudo Acompanhado, 1 sala Projecto Crie, 1 Laboratório de Electricidade, 1 Oficina de Electricidade, 1 Oficina de Mecânica, 1 sala Educação Tecnológica/Oficina de Expressão Artística, 2 Oficinas de Artes, 2 Ginásios. Para além destas, acresce ainda o auditório, com computador e projector fixo, que pode também ser utilizado para a leccionação. A escola dispõe ainda de dois campos de jogos.

Para além dos materiais existentes nas salas específicas os professores podem requisitar, na Plataforma GATO, outros materiais tais como retroprojector (existem 2 por cada piso), projector de slides, rádio/leitor de CD, televisão/vídeo, projector de computador (existem 3, sendo um deles do projecto CRIE) e computador portátil (existem 14 portáteis do projecto CRIE). Existem presentemente 4 quadros interactivos, 2 nas salas TIC, 1 na sala 4.5 (sala de aula normal) e um na sala do projecto CRIE (5.7).

Relativamente às restantes salas, a escola possui uma sala para reuniões, um gabinete para cada área disciplinar, a sala de Directores de Turma e a sala de Professores.

O Centro de Recursos recentemente remodelado representa um espaço de cultura e lazer bastante amplo e agradável onde alunos e professores podem consultar e requisitar livros/revistas, ouvir música, aceder à Internet, etc. Os alunos podem também usufruir da sala de convívio e da Associação de Estudantes, para além de todo o espaço exterior.

A escola tem à disposição vários serviços tais como Secretaria, S.A.S.E., Refeitório, Bar, Papelaria e Reprografia. Possui também os Serviços de Psicologia e Orientação que desempenham um importante papel no apoio aos alunos com necessidades educativas especiais, em particular, mas também, de um modo geral, a todos os alunos que necessitem de orientação escolar e profissional. De salientar também o apoio dos Serviços de Psicologia e Orientação à Direcção de Turma.

Corpo Discente

No ano lectivo de 2010/11, frequentavam a Escola Secundária Dr. Ginestal Machado 1.104 alunos distribuídos por ano como se indica no quadro abaixo. No Ensino Secundário os alunos distribuem-se pelos cursos Científico-Humanísticos e Profissionais.

Quadro 70 – Distribuição do N.º de Alunos da ESGM por Ano de Escolaridade (2010/11)

Ano		N.º Total de alunos
3º Ciclo do Ensino Básico	7º	61
	8º	72
	9º	56
	Ensino Básico	189
Ensino Secundário	10º	217
	11º	262
	12º	212
	CCH – ES	691
Ensino Profissional	10º	74
	11º	73
	12º	77
	CP – EP	224
Total		1.104

Este número reflecte um acréscimo de procura que a Escola Secundária Dr. Ginestal Machado tem vindo a registar, resultante, fundamentalmente, da consolidação da oferta do ensino profissional.

Corpo Docente

No mesmo ano lectivo de 2010/11, a Escola Secundária Dr. Ginestal Machado possuía 134 professores, dos quais 82 pertenciam ao quadro de nomeação definitiva da escola (60%).

Quadro 71 – Situação Profissional dos Docentes da ESGM por Grupo de Recrutamento (2010/11)

Grupo Recrutamento	PQND	Destac.	PQZP	Contratado	Total
290	1	0	0	0	1
300	10	0	3	1	14
320	2	0	1	1	4
330	7	0	1	1	9
350	0	0	0	1	1
400	4	0	2	0	6
410	3	1	0	2	6
420	3	1	1	1	6
430	7	0	1	2	10
500	11	0	0	2	13
510	9	0	0	1	10
520	7	1	0	1	9
530	5	0	0	2	7
540	3	0	0	0	3
550	6	4	0	4	14
600	6	1	0	1	8
620	8	0	2	1	11
910	0	0	0	1	1
930	0	0	1	0	1
Total	92	8	12	22	134

De acordo com os dados apurados, a maioria dos docentes possui entre os 40 e os 59 anos de idade (cerca de 73% do total).

Quadro 72 – Distribuição das Idades dos Docentes da ESGM por Grupo de Recrutamento (2009/10)

Idade	Não Responde	Feminino	Masculino	Total
Não Responde	1	2	0	3
20-29	0	5	1	6
30-39	0	18	3	21
40-49	0	33	11	44
50-59	0	26	15	41
>=60	0	2	0	2
Total	1	86	30	117

Corpo Não Docente

Relativamente ao pessoal não docente, no ano lectivo de 2010-11 existiam 39 elementos, dos quais 25 eram assistentes operacionais (auxiliares de acção educativa), 9 eram assistentes técnicos⁹ (administrativos), existindo ainda uma psicóloga.

Pais e Encarregados de Educação

Nesta secção considerou-se uma amostra analisada no Relatório da Auto-Avaliação Interna da Escola, recolhida por amostragem estratificada e sistemática a 20%¹⁰, no ano lectivo 2009/2010. Apresentam-se seguidamente os principais dados.

Quadro 73 – Distribuição dos Pais e Encarregados de Educação da ESGM por Idade e Sexo (2009-10)

Idade	Não Responde	Feminino	Masculino	Total
Não Responde	2	2	2	6
<20	0	2	5	7
20-29	0	0	2	2
30-39	0	27	0	27
40-49	0	100	27	127
50-59	0	21	6	27
>=60	0	1	2	3
Total	2	153	44	199

⁹ Apenas estão incluídos os assistentes operacionais do Ministério da Educação, excluindo-se os assistentes técnicos provenientes do anterior Agrupamento Mem Ramires integrados nos quadros da Câmara Municipal de Santarém (4 assistentes técnicos).

¹⁰ Para o efeito, a estratificação foi efectuada tendo por base o ano de escolaridade a que pertenciam os seus educandos, tendo sido seleccionados em cada turma de quatro em quatro números.

BIBLIOGRAFIA

Obras publicadas:

- Arendt, H., *La crise de la culture*, Gallimard, Paris, ed. de 2006 (1ª ed. de 1954)
- Avelino, José Luís – *O Protagonismo Territorial das Cidades Intermédias; O Sistema Urbano Local de Santarém/ Almeirim/ Cartaxo*. Estudos para o Planeamento Regional e Urbano, Nº 48. Centro de Estudos Geográficos da Universidade de Lisboa, 1998.
- Bauman, Z., *O Mal-estar da Pós-Modernidade*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 1998
- Bertrand, Yves; Valois, P., *Paradigmas Educacionais – Escolas e Sociedades*, Instituto Piaget, Lisboa, 1996
- Campos, B., *Educação e desenvolvimento pessoal e social*, Edições Afrontamento, 2ªed., Porto, 1997
- Conferência Internacional sobre Educação, Actas, Lisboa, 2005
- Cunha, P., *Ética e Educação*, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 1996
- Grilo, M., *Se não estudas estás tramado*, Tinta da China Edições, 2010, Lisboa
- Leite, C., *As palavras mais do que os actos? O multiculturalismo no sistema educativo português*, Tese de Doutoramento, Porto: FPCE da UP, 1997
- Resende, J., *A Sociedade contra a Escola? – A Sociabilização Política Escolar num Contexto de Incerteza*, Instituto Piaget, Lisboa, 2008
- Zorinho, C., Serrano, A., Lacerda, P., *Gerir em Complexidade – Um Novo Paradigma de Gestão*, Ed. Sílabo, Lda., 2ªed., Lisboa, 2007

Documentos (projectos, artigos e trabalhos) não publicados:

- Beirante, D., *Construção de um modelo holístico de avaliação*, no âmbito da componente curricular do Mestrado em Gestão e Administração Escolar, Évora, 2007
- Câmara Municipal de Santarém (2009) – *Monitorização da Carta Educativa do Município de Santarém*. CMS, Santarém, Policopiado.
- Centro de Estudos e Desenvolvimento Regional e Urbano (2008) – *Carta Educativa do Município de Santarém*. CULT, Lisboa, 2008.
- Escola Mem Ramires, *Plano de Desenvolvimento Estratégico do Agrupamento*, Santarém, 2007
- Escola Mem Ramires, *Projecto Educativo do Agrupamento*, Santarém, 2007
- Escola Secundária Dr. Ginestal Machado, *Projecto Educativo*, Santarém, 2008
- Sá, A.; Marques, C., Beirante, D., *Motivação e Gestão de Recursos Humanos*, no âmbito da componente curricular do Mestrado em Gestão e Administração Escolar, Évora, 2007

ANEXO 3 – PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA DE DESENHO A

Planificação anual da disciplina de Desenho A – 11ºE

2012/2013

Conteúdos	Competências Específicas	Estratégias/atividades	Calendarização	Avaliação
Visão Perceção visual do mundo envolvente Suportes: papéis e outras matérias; propriedades; formatos; normalizações modos de conservação.	-Usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação. -Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais: Observar e analisar; manipular e sintetizar; interpretar e comunicar. -Dominar conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica.	Exercícios diagnósticos Diário gráfico de exploração livre. <u>Desenho de observação:</u> -Formas naturais e artificiais -Objetos de substâncias diferentes -interpretação da forma de objetos mecânicos -Estudo da figura humana	1º Período	Diagnóstica
Materiais Meios atuantes - Riscadores: grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta... - Aquosos: aguada, tinta-da-china, aguarela...	-Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos adquirindo gosto pela experimentação e manipulação. -Respeitar e apreciar modos diferentes de expressão plástica. - Desenvolver capacidades de apreciação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado.	-Exploração de técnicas e materiais <u>Simplificação de uma forma natural e transformação da mesma num objeto funcional.</u> -Execução da maquete final -Memória descritiva - Compilação do exercício em portfolio	2º Período	Continua
Procedimentos -Técnicas -Modos de registo -Ensaio -Processos de Síntese -Transformação	- Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir. - Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos.	- Abordagem a algumas correntes artísticas. - <u>Séries de transformação.</u> -Execução de uma composição gráfica a partir de um elemento, usando o nivelamento, acentuação, dimensão, escala, ritmo, sobreposição e rotação.	3º Período	Sumativa
Sintaxe -Conceitos estruturais da linguagem plástica -Domínios da linguagem plástica -Forma -Cor	- Desenvolver a sensibilidade estética e adquirir uma consciência diacrónica do desenho, assente no conhecimento de obras relevantes. - Exploração constante no sentido da procura d um percurso pessoal.			Auto e heteroavaliação

ANEXO 4 – POWERPOINT “COMO FAZER UM CARTAZ”

O CARTAZ

Como fazer um cartaz?

Dicas para um bom trabalho...

O cartaz é um meio de comunicação mista: palavras e imagens que em conjunto pretendem comunicar uma mensagem

•Que preciso?

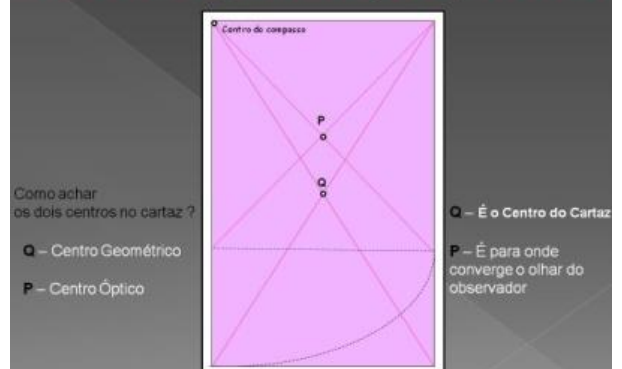
•Primeiro, precisas de definir muito bem o que queres fazer. Para isso há três aspectos em que deves pensar:

Regras a seguir:

1º Dividir o espaço útil do papel em três zonas. A colocação dos elementos (slogan, imagem e texto) deve ser feita de modo a proporcionar um equilíbrio com mais movimento (dinâmico) ou com menos movimento (estático) conforme o teu objectivo.

- 1. O tema:
deve-se escolher um só assunto por cada cartaz.
- 2. O slogan:
a mensagem do cartaz deve ser curta e sugestiva. Inventa uma frase que tenha entre 5 e 7 palavras, no máximo.
- 3. A imagem:
é o mais importante na transmissão da mensagem. Deve ser sugestiva e de cores contrastantes.

A forma de um cartaz é geralmente rectangular e disposto na vertical



2º O tamanho das letras deve diminuir, consoante é título, texto ou legenda.

3º O texto deve ter frases curtas e letras bem legíveis.

4º As imagens devem ter legendas.

5º Os espaços vazios são importantes. São eles que vão fazer sobressair a ilustração e a mensagem do cartaz.

6º O espaço ocupado pelo texto deve ser menor do que o espaço ocupado pela imagem.

7º O texto pode ser feito à mão, com letras recortadas de jornais e revistas, com letras autocolantes, com moldes de letras, etc. Deves escolher letras simples e fáceis de ler.

8º Podes destacar palavras ou frases, recorrendo a diferentes estilos, tamanhos ou cores. A sua cor deverá contrastar com a cor do fundo para que as palavras sejam bem legíveis.

Outras dicas para fazer cartazes

- O cartaz serve para motivar ou divulgar, para isso ele deve ser bem apresentado.
- **Atraente:** as pessoas passam apressadas e só um cartaz interessante pode chamar-lhes a atenção.
- **Simples:** para ser entendido rapidamente. A mensagem deve ser clara, breve, precisa. Tratar de um só assunto, eliminando o que não for essencial.

TEXTO

Deve ser curto, sugestivo, de fácil memorização e compreensão.

(Nos de rua ou nos de interior, nestes o texto pode ser mais longo).

IMAGEM

O desenho, pintura, colagem ou fotografia, ela tem que transmitir a ideia correcta daquilo que se quer dizer.

COR

A cor permite salientar ou atenuar as formas.

O cartaz deve apresentar cores vivas e contrastantes, exactamente para chamar a atenção do público.

COMPOSIÇÃO E ORGANIZAÇÃO NO ESPAÇO

É essencial para uma leitura clara e fácil da imagem.

TEXTO (estudo de ler)

Este deve ser escolhido em função das características da mensagem

Permitir uma leitura clara, tendo em conta a distância a que vai ser lida.

A frase mais importante deve ter maior destaque.

A letra pode variar em relação à Forma, Tamanho, Espessura e Cor.

Espaço entre letras de uma mesma palavra é regular.

- As letras maiúsculas têm todas o mesmo tamanho.
- As letras minúsculas são de tamanhos diferentes.
- As letras do cartaz também podem ser recortadas (revistas, jornais, etc.)
- Tem que se ter em conta a frase em destaque.
- Estudo adequado ao espaço necessário para escrever a frase.
(tendo em conta o tamanho, espessura e espaço entre linhas)

EXECUÇÃO DE UM CARTAZ

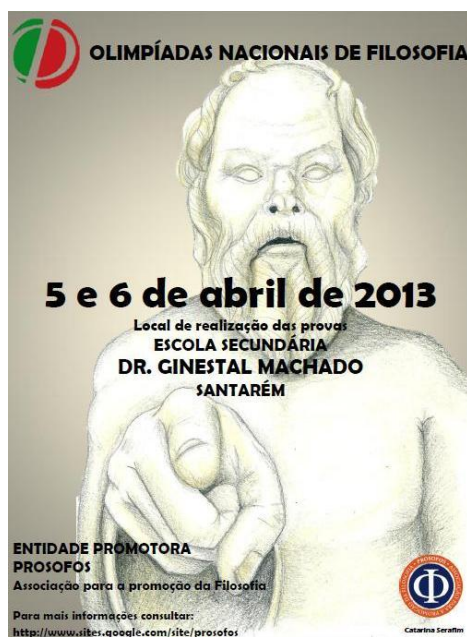
ANTES DO PROJECTO

1. Escolher o tema ou assunto a tratar;
2. Decidir o conteúdo da mensagem principal do cartaz;
3. A quem se destina a mensagem;
4. Onde vai ser colocado? Interior ou Exterior?
5. Formato e dimensões.

FAZER UM ESTUDO PRÉVIO DE UM CARTAZ

- Que tipo de imagem transmite melhor a ideia do que se pretende;
- Que tipo de letras se podem utilizar;
- Como organizar da melhor forma os elementos de texto, imagem e cor;
- Técnica a utilizar:
Fotografia, Aguarela, Guache, Colagem, etc.

ANEXO 5 – CARTAZES “OLIMPÍADAS DA FILOSOFIA”



1º Lugar - Inês Bernardino



1º Menção Honrosa - Catarina Serafim



2º Menção Honrosa - Ricardo Jorge

ANEXO 6 – POWERPOINT “TÉCNICAS BÁSICAS DE REPRESENTAÇÃO GRÁFICA”

Técnicas Básicas de Representação Gráfica

Algumas das principais técnicas básicas para representação gráfica à mão-livre, utilizadas como meio expressivo nos trabalhos da disciplina de Desenho.

Desenho e pintura

A pintura refere-se genericamente à técnica de aplicar pigmento em forma líquida a uma superfície, a fim de colori-la, atribuindo-lhe matizes, tons e texturas.

Num sentido mais específico, é a arte de pintar uma superfície, tais como papel, tela ou uma parede (pintura mural ou frescos). A pintura a óleo é considerada por muitos como um dos materiais artísticos tradicionais mais importantes; com o desenvolvimento tecnológico dos materiais, outras técnicas tornaram-se igualmente importantes como, por exemplo, a tinta acrílica.



CARACTERÍSTICAS E PROPRIEDADES DOS MATERIAIS EXPRESSIVOS

Veremos abaixo algumas das propriedades e características gerais dos principais materiais utilizados para a representação gráfica à mão-livre, assim como na execução das técnicas expostas acima.

GRAFITE, CARVÃO, LÁPIS E CANETAS

- **Grafite**
- Composto mineral mais comum e utilizado para técnicas de esboço e traçagem a seco. Usualmente comercializado em forma de mina ou de lápis, em diferentes composições.
- **Composição e denominação**
- **Macios:** 2B, 3B...8B (usuais)
- **Intermediários:** H, F, HB, B
- **Duros:** 2H, 3H...8H (usuais)



Desenho a lapiseira

O **desenho** é um suporte artístico ligado à produção de obras bidimensionais diferindo, porém, da pintura e da gravura. Neste sentido, o desenho é encarado tanto como processo quanto como resultado artístico. No primeiro caso, refere-se ao processo pelo qual uma superfície é marcada aplicando-se sobre ela a pressão de uma ferramenta (em geral, um lápis, caneta ou pincel) e movendo-a, de forma a surgirem pontos, linhas e formas planas. O resultado deste processo (a imagem obtida), também pode ser chamada de desenho. Desta forma, um desenho manifesta-se essencialmente como uma composição bidimensional formada por linhas, pontos e formas.

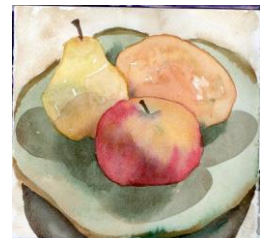


Técnicas secas de desenho e pintura: grafite, carvão, pastel seco e de óleo, lápis de cor, lápis crayon e contê, caneta esferográfica e tinteiro entre outras.

Técnicas líquidas de desenho e pintura: nanquim aguada, marcador hidrográfico, aguarela, óleo, guache, e acrílico entre outras.



Giz e Carvão



Aguarela



Lápis e lapiseiras para grafite

Lápis e lapiseiras na verdade são a estrutura rígida para minas de grafite. A numeração dos lápis em geral segue a denominação dada ao tipo de grafite, sendo que nas lapiseiras a denominação é referente à espessura do traço.

Espessuras de lapiseiras: 0.3mm, 0.5mm, 0.7mm, 1.0 mm (mais usuais), para cada espessura de lapiseira será necessário adquirir espessuras de grafite.

Carvão

Composto vegetal para técnicas de esboço e traçagem a seco. Com maior maciez e plasticidade em relação ao grafite é usualmente comercializado em forma de mina, apresentado também como lápis do tipo crayon e contê.



Lápis crayon, contê e dermatográfico

Lápis tipo crayon, contê e dermatográfico apresentam variedade de cor e qualidade mais refinada do que as minas simples de carvão, produzindo um traço mais delineado. A denominação para a composição destes lápis é semelhante as adotadas para os lápis de grafite. O tipo contê tem composição mais gordurosa do que o tipo crayon, enquanto o dermatográfico é basicamente gorduroso e ideal para marcar metal, vidro e acetato.



Lápis de cor, giz de cera e pastel

Lápis de cor, giz de cera e pastel, são basicamente utilizados como técnica seca para colorização. O lápis de cor pode ser comum ou de aguarela, enquanto o giz pastel é mais refinado do que o giz de cera, e encontrado nas versões seca e oleosa.



Canetas

Dos mais diferentes tipos e formas, as canetas servem como auxiliares nas técnicas secas e líquidas, detalhamento, texturização e finalização de desenhos e pinturas.

Alguns tipos de canetas

Caneta esferográfica: caneta de uso comum, útil para esboços, croquis, texturas livres.

Caneta nanquim: tubulares ou descartáveis, a base de tinta sintética, úteis para acabamentos, cobertura de desenhos e arte final (possuem numeração de espessura semelhante à lapiseiras).

Caneta pincel: semelhante a caneta nanquim descartável, porém com ponta flexível possibilitando diferenças de espessura num mesmo traço, ideal para desenhos livres.

Marcadores hidrográficos: markers e canetas hidrográficas são utilizados para a colorização, cobrir áreas e texturizar.



TINTAS E PINCÉIS

Tintas

Mais empastadas ou aquosas, cada tipo de tinta terá propriedades químico-físicas diferenciadas, necessitando de materiais e técnicas diversificados para a pintura.



Alguns tipos de tintas

Nanquim: líquida, comercialmente sintética, pode ser usada pura ou diluída em água para técnica chapada ou de nanquim aguada.

Guache: pastosa, solúvel em água, utiliza-se como técnica chapada, proporcionando acabamento uniforme e aveludado.

Aguarela: líquida (ecoline), pastosa ou em pastilha sólida, a aguarela proporciona uma cobertura suave, aquosa e translúcida, com tonalidades dispostas por camadas.

Acrílica: propriedades muito semelhantes ao guache, porém menos pastosa e mais resistente.

Óleo: pastosa, não solúvel em água, com propriedades típicas de texturização e secagem lenta, aplicável em suportes mais rígidos como madeira e tela.

Pincéis

Utilizados para técnicas líquidas de pintura e colagem, derivam de qualidade de acordo com o material das cerdas (sintéticas, pelo de porco, boi, camelo, marta vermelha). Cada técnica de pintura necessita de um padrão de cerdas adequado e seus tamanhos são denominados por numerações:

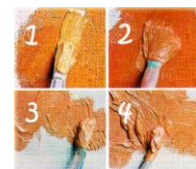
Numerações: nº01...nº10 (cerdas estreitas), nº11...nº20 (cerdas intermediárias), nº20... (cerdas largas).

Tipos comuns de cerdas

Cerda plana: ideal para tintas mais encorpadas, óleo, guache, acrílica entre outras.

Cerda arredondada: ideal para tintas aquosas, nanquim, aguarela entre outras.

Cerda alongada: cerdas alongadas em filete facilitam contornos delineados e curvilíneos.



"Impressão, Nascer do Sol" - Monet



"Noite Estrelada" - Van Gogh

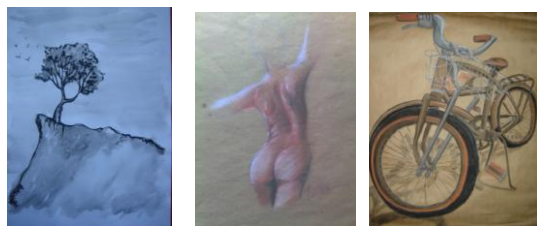
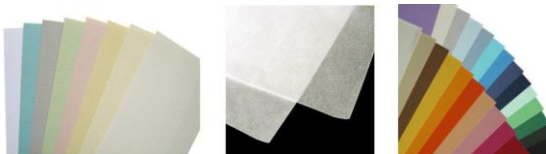


"A Dobra do Grito" - Paula Rego

PAPÉIS

Obtidos à base da celulose da madeira, os papéis apresentam diferentes características de porosidade, resistência e texturização, sendo encontrados comercialmente numa enorme variedade de cores, formatos e gramagens:

Gramagens: abaixo de 70g (espessura fina, recomendável para overlay e decalque e dobraduras tipo origami), entre 70g e 120g (espessura intermediária, uso comum, recorte, desenho, colagem, técnicas secas), entre 120g e 240g (espessura grossa, arte-finalização, técnicas húmidas, dobraduras tipo cartonagem).



Tinta da china sobre papel de aquarela e pastel seco, óleo e aquarela sobre papel craft

Alguns tipos de papel

Sulfite: papel comercial de uso comum, opaco, porosidade regular e apergaminhado.

Canon: amarelado ou branco, poroso e de boa resistência, recomendável para técnicas secas e húmidas de acordo com a gramagem.

Couchê: papel especial de superfície muito lisa e uniforme, porosidade baixa, opaco ou brilhante, próprio para impressões offset, interessante para trabalhos em nanquim e marcadores hidrográficos.

Vergê: ranhurado com pequenas linhas horizontais, bom para corte e texturização em técnicas secas.

Sulfurizê: transparente, de textura rugosa e áspera, muito usado para camada de proteção (overlay) e decalques.

Vegetal: transparente, de textura firme e lisa, usado para projetos técnicos à nanquim, proteção (overlay) e decalques.

Kraft: rugoso e áspero, de cor amarelada, comumente utilizado para embrulhos, recomendável para técnicas secas como crayon e pastel.

OUTROS MATERIAIS

Materiais de uso corriqueiro que usualmente servem à limpeza ou como apoio à manutenção, correção, medição, fixação e corte.



Materiais de limpeza: flanela, escovas, detergentes e solventes.

Materiais de apoio: borrachas, lixas, esfumadores, réguas, estiletes, tesouras, fitas adesivas, colas, paletas, godês e estojos.

**ANEXO 7 – FICHA DE TRABALHO PROJETO “FRUTOS E
LEGUMES”**

11º Ano

DESENHO A

Turma - E

Tema:

Para futura decoração do refeitório da escola propõe-se aos alunos da turma a pintura de uma tela com o tema “Frutos e Legumes”.

Este trabalho é individual e realiza-se ao longo de duas etapas:

1ª Fase – Estudos e Esboços

2ª Fase – Pintura da Tela

1ª Fase

- Sorteio para a seleção de dois frutos e um legume por aluno;
- Cada fruto ou legume terá de ser executado em duas posições e duas técnicas (materiais) diferentes;
- Em cada conjunto de dois frutos e um legume terá de apresentar numa das técnicas o fruto fechado e o fruto aberto na mesma posição;
- Elaboração de no mínimo seis desenhos com a utilização de variadas técnicas (aguarela, tinta da china, pastel seco, pastel de óleo, lápis de cor, lápis de aguarela, sépia, grafite, carvão, vieuxene, guache, café, etc. (só poderão ser repetidas duas técnicas em todos os seis trabalhos e um desenho (tela 50x50) a óleo ou acrílico);
- O trabalho terá de ser entregue em formato A3, excetuando o desenho para a segunda fase do trabalho que terá de conter uma proposta de um dos frutos ou legume em escala gigante para a tela de 50x50 que terá de ser pintada a acrílico ou óleo (à escolha do aluno);
- Os trabalhos terão de ser entregues com passpartout até dia **26 de novembro**

2ª Fase

- Pintura da tela a acrílico;
- A tela terá de ser entregue pelo primeiro turno a dia **10 de dezembro** e pelo segundo turno a **11 de dezembro**;

A Professora Estagiária

Angela Vidal

O Professor da Disciplina

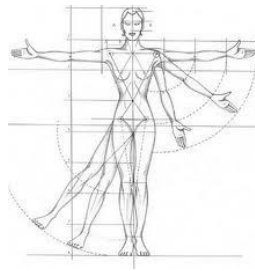
João Malhou da Costa

ANEXO 8 – POWERPOINT “COMO DESENHAR MODELOS”

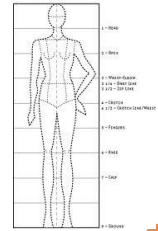
Como desenhar

Modelos

Estilismo



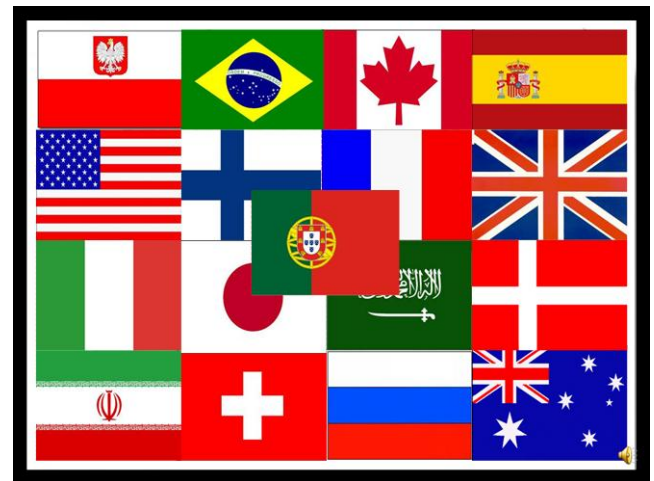
Front Female Croquis





FIM

ANEXO 9 – POWER POINT “ARQUITETOS”



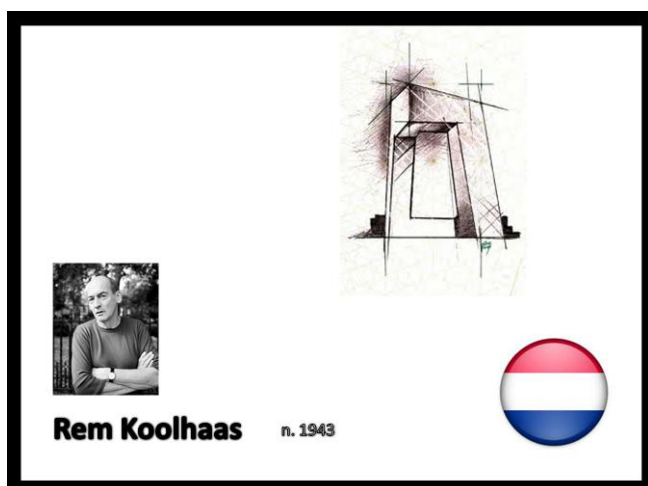
apresentam:

“uma forma de ver
a arquitetura
com o papel”



através da Moda

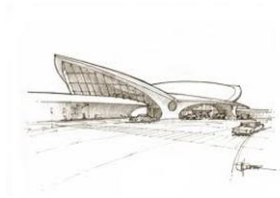
O PROJETO
SOB ORIENTAÇÃO
DOS PROFESSORES
Estela Magalhães
João Malhou
e
Ângela Vidal
Estagiária Mestrado em Educação – I.A.D.E.





Eero Saarinen

n. 1910 - f. 1961



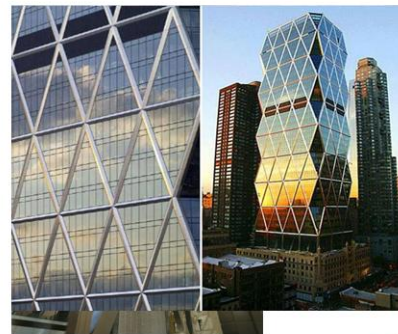
Nova Iorque

Carolina Ribeiro
11º E



Norman Foster

n. 1935



Nova York

Daniel Aldeano
11º E



Nova Iorque

Sara Santos
11º E



Oscar Niemeyer

n. 1907 - f. 2012



Brasília, Brasil

Jéssica Ferreira
11º E

ANEXO 10 – CARTAZ E CONVITES DESFILE



Escola Secundária
Dr. Ginestal Machado

"uma forma de ver a arquitetura com papel"

uite
arquitetura
arquitetura
arquitetura
arquitetura
arquitetura
arq tura

11ºE - 12ºD - 12ºE

Artes Visuais

17 maio 2013 – 21h.30m.

Convento São Francisco
Santarém

Patrocínios:



Escola Secundária Dr. Ginestal Machado

Tem a honra de convidar V.ª Ex.ª para a apresentação do projeto
"uma forma de ver a arquitetura com papel"
realizado pelos alunos dos 11º e 12º anos de Artes Visuais.

Dia 17 de maio de 2013 às 21h30m
Convento S. Francisco
Santarém

Com a colaboração:



2 Arquitetos

(Agradecemos confirmação até dia 14/ 5 / 13)

ANEXO 11 – IMAGENS DESFILE NO CONVENTO DE S. FRANCISCO



Vista Convento de S. Francisco
Santarém



Apresentação professora estagiária – Ângela Vidal



Beatriz Ferreira



André Gomes



Sara Santos



Daniela Doe e Rita Batista



Rafaela Silva

ANEXO 12 – INQUÉRITO E RESULTADOS DO INQUÉRITO

Inquérito “Desenvolvimento da criatividade nos alunos de Artes Visuais”

O inquérito apresentado tem como objetivo analisar o tema de trabalho “Desenvolvimento da criatividade nos alunos de Artes Visuais” desenvolvido pela professora Ângela Vidal na disciplina de Desenho A.

A recolha de informação é fundamental para verificar o grau de interesse e envolvimento e desenvolvimento dos alunos na disciplina de Desenho A.

Os resultados serão analisados e apresentados no seguimento do relatório de estágio/tese “Desenvolvimento da Criatividade nos alunos de Artes Visuais”.

Este inquérito é anónimo e confidencial, por esse motivo não é favor não colocar qualquer tipo de informação pessoal em nenhuma parte da folha.

Agradeço a colaboração e a opinião sincera de todos os alunos neste inquérito.

Idade: _____

Sexo: _____

Classifica e assinala a tua resposta às seguintes afirmações, utilizando uma escala de satisfação.

Sendo que:

1- Concordo Totalmente

2- Concordo

3 - Indiferente

4 – Discordo

5 – Discordo Totalmente

1) Gostei e interessei-me nas aulas de Desenho A.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2) Senti que aprendi e descobri novas técnicas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3) Houve evolução na minha criatividade.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4) Considero que evolui o pensamento crítico.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5) Considero que aumentei o meu conhecimento sobre arte

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Classifica numa escala de 1 a 5 valores as competências que mais estiveram presentes e foram trabalhadas nos exercícios propostos em aula.

Sendo que:

- 1 – Muito pouco importante
- 2 – Pouco Importante
- 3 – Importante
- 4 – Muito Importante
- 5 – Muitíssimo Importante

Conhecimento e compreensão a nível artístico em várias formas	
Desenvolvimento Intelectual e de juízo estético	
Desenvolvimento da criatividade e da sensibilidade estética	
Autoconfiança/ Autoestima	

Consideras os projetos desenvolvidos na disciplina de Desenho A uteis para o desenvolvimento da tua criatividade e para o teu futuro?

Sim _____ Não _____

Porquê? _____

Classifica numa escala de 1 a 5 valores as estratégias de ensino que mais estiveram presentes e foram mais importantes para a resolução dos exercícios propostos pela professora/professor.

Sendo que:

- 1 – Muito pouco importante
- 2 – Pouco Importante
- 3 – Importante
- 4 – Muito Importante
- 5 – Muitíssimo Importante

Apresentações em PowerPoint	
Comparência do professor da disciplina de Filosofia em sala de Desenho	
Desenho de Observação	
Conhecimentos de Obras Arquitetónicas	
Conhecimento de Materiais e Técnicas	
Disponibilidade do professor (s) para auxílio em dúvidas que foram surgindo	
Diário Gráfico	
Exposições Temporárias	

Indica qual foi a Unidade Curricular que mais gostaste:

“Máximas da Filosofia”: _____

“Frutos e Legumes”: _____

“Uma Forma de ver a Arquitetura em papel”: _____

Indica os motivos da tua escolha:

Identifica com uma cruz (apenas uma) as características apresentadas pela professora que identificas-te ao longo do ano letivo.

Estabelece as regras, impõe objetivos e os métodos de trabalho e elogia ou pune a sua execução.	
Não marca objetivos nem métodos.	
Estabelece com os alunos os objetivos e métodos de trabalho.	

Classifica o desempenho da professora.

1	2	3	4	5
----------	----------	----------	----------	----------

Muito Obrigado pela tua colaboração!

A tua opinião é importante!

Classifica a tua resposta às seguintes afirmações, utilizando a seguinte escala:

6. Concordo Totalmente
7. Concordo
8. Indiferente
9. Discordo
10. Discordo Totalmente

Gostei e interessei-me nas aulas de Desenho A.

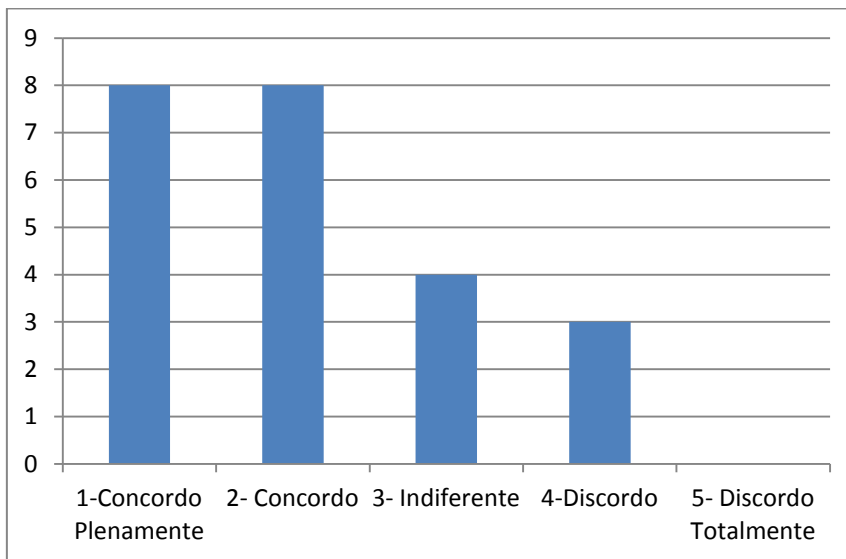


Gráfico 1 - Gostei e interessei-me pelas aulas de Desenho A.

Considero que aprendi e descobri novas técnicas

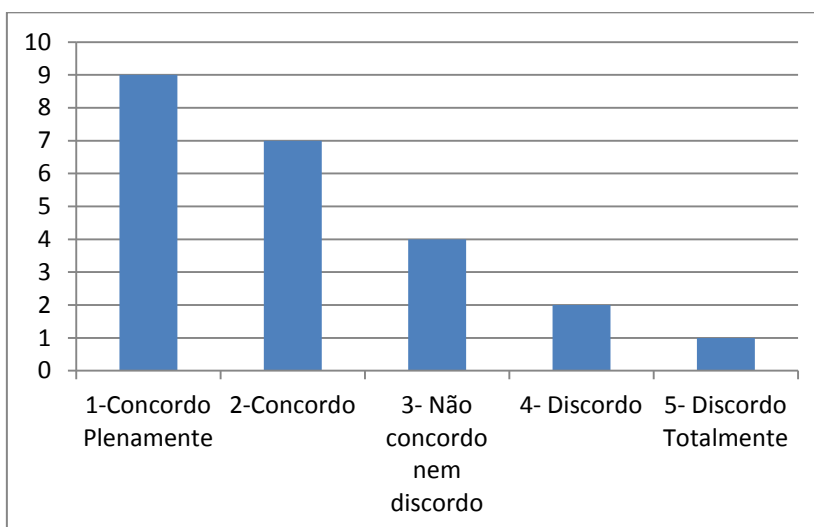


Gráfico 2 - Considero que aprendi e descobri novas técnicas

Houve uma evolução na minha criatividade.

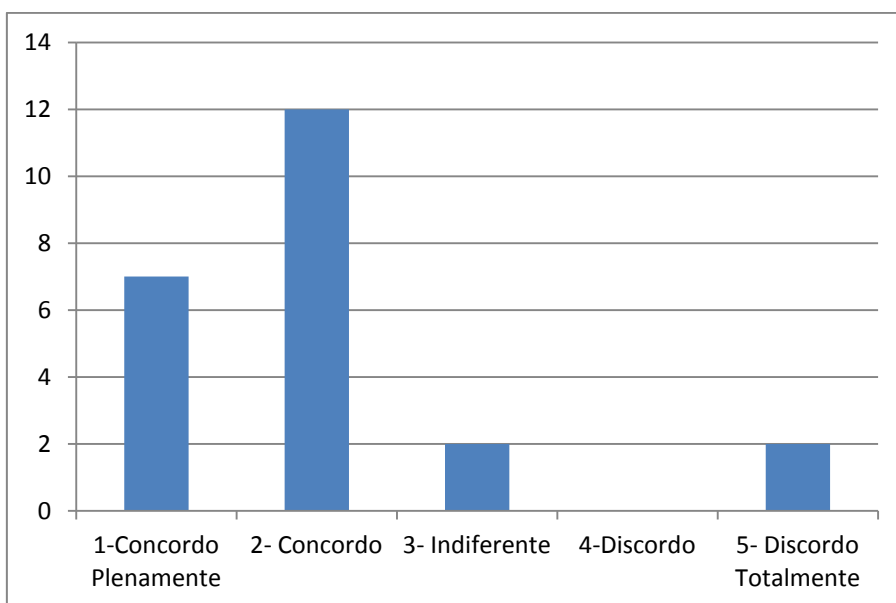


Gráfico 3 - Houve uma evolução na minha criatividade.

Considero que evolui o meu pensamento crítico.

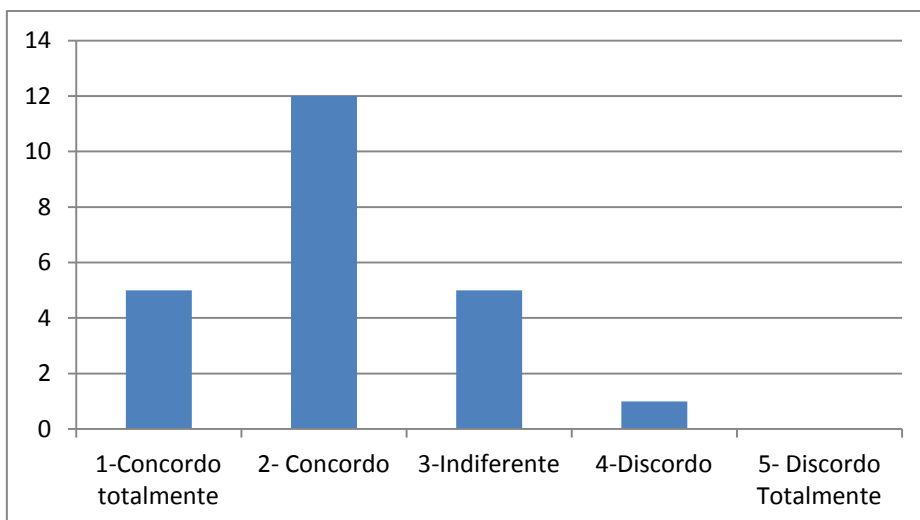


Gráfico 4 - Considero que evolui o meu pensamento crítico.

Houve um a evolução no meu conhecimento sobre arte (pintura, escultura e arquitetura)

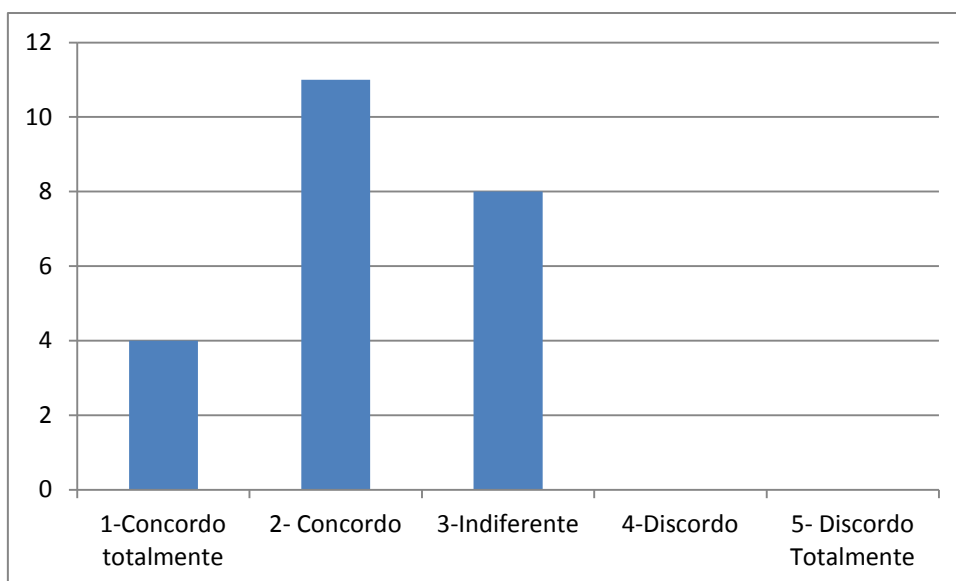


Gráfico 6 - Houve um a evolução no meu conhecimento sobre arte (pintura, escultura e arquitetura)

Qualifica numa escala de 1 a 5 as competências que mais estiveram presentes e foram trabalhadas nos exercícios propostos em sala de aula. Sendo que:

6. Muito Pouco importante
7. Pouco importante
8. Importante
9. Muito Importante
10. MUITÍSSIMO Importante

Conhecimento e compreensão a nível artístico em várias formas

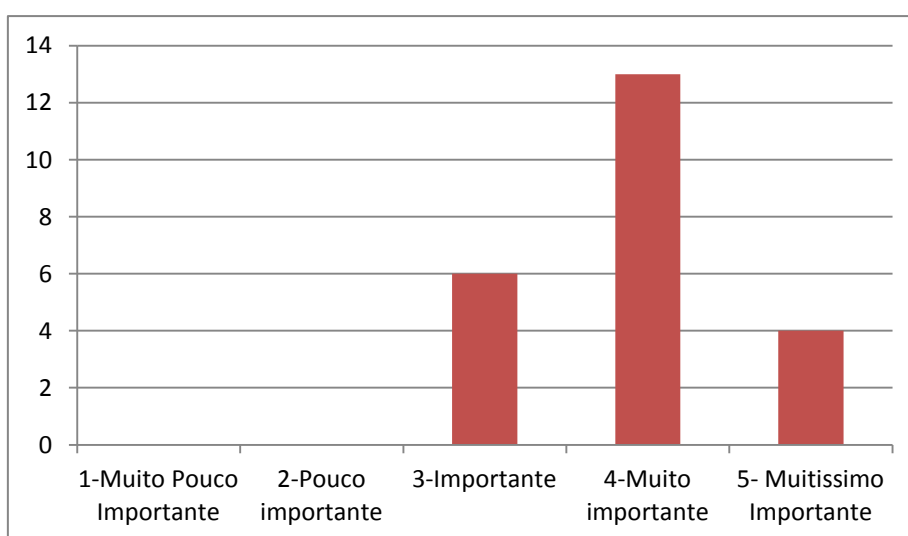


Gráfico 7 - Conhecimento e compreensão a nível artístico em várias formas

Desenvolvimento intelectual e de juízo estético

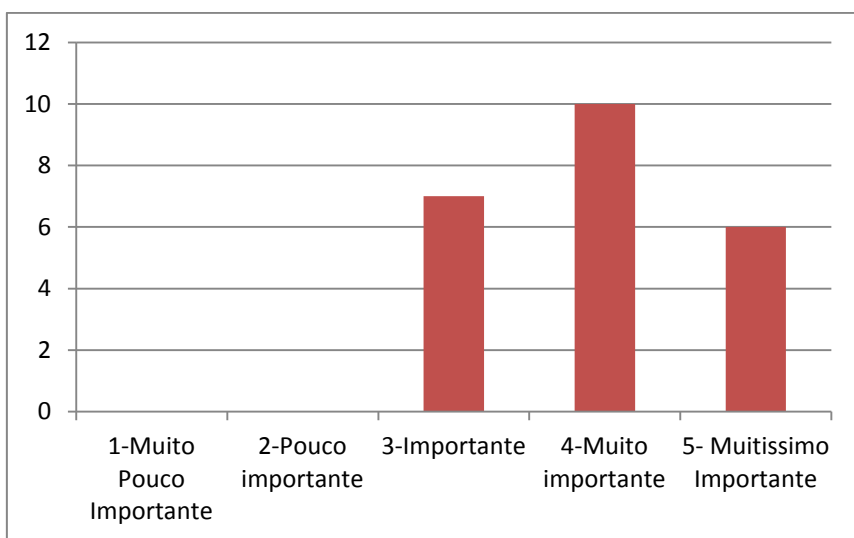


Gráfico 8 - Desenvolvimento intelectual e de juízo estético

Desenvolvimento da criatividade e da sensibilidade estética

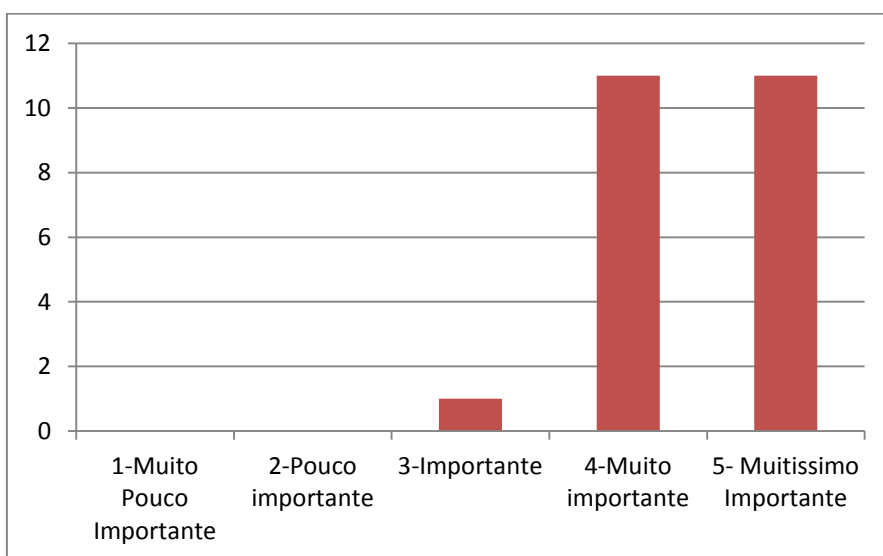


Gráfico 9 - Desenvolvimento da criatividade e da sensibilidade estética

Autoconfiança e Autoestima

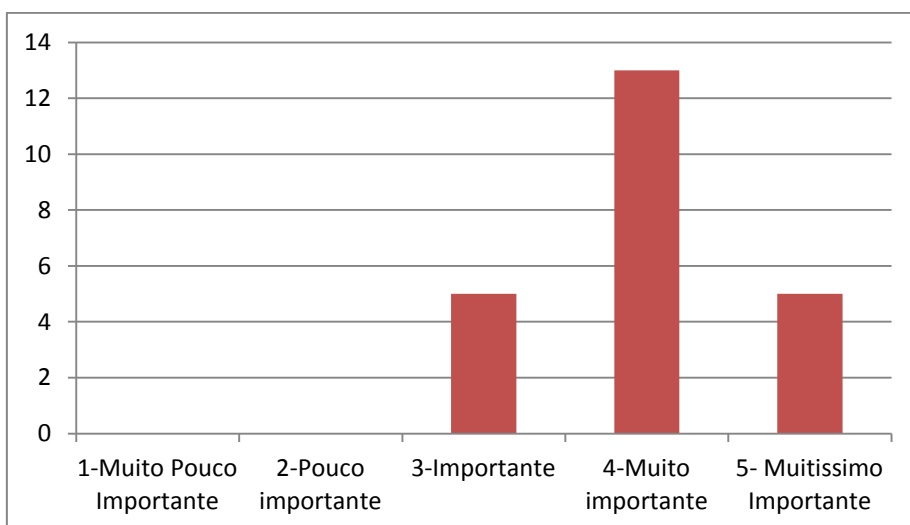


Gráfico 10 - Autoconfiança e Autoestima

Consideras os projetos desenvolvidos na disciplina de Desenho A uteis para o desenvolvimento da tua criatividade e para o teu futuro?

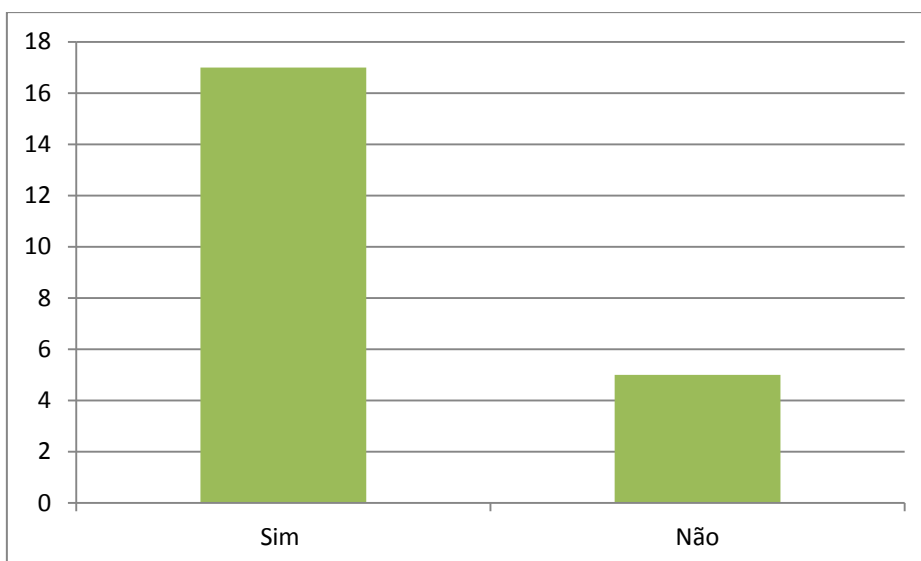


Gráfico 11 - Consideras os projetos desenvolvidos na disciplina de Desenho A uteis para o desenvolvimento da tua criatividade e para o teu futuro?

Classifica numa escala de 1 a 5 valores as estratégias de ensino que mais estiveram presentes e foram mais importantes para a realização dos exercícios propostos pela professora/professor tendo em conta que:

6. Muito Pouco importante
7. Pouco importante
8. Importante
9. Muito Importante
10. MUITÍSSIMO Importante

Apresentações em PowerPoint.

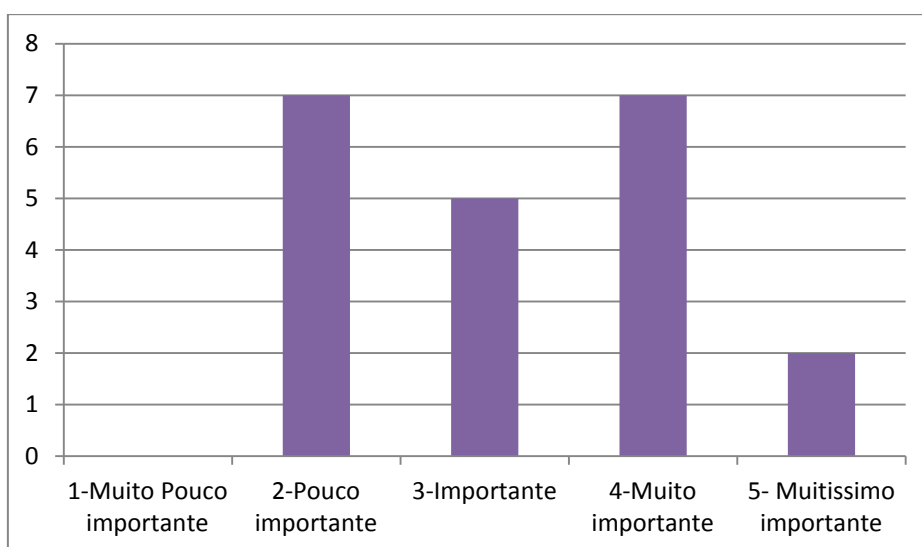


Gráfico 12 – Apresentações em PowerPoint

Comparência do professor de Filosofia na sala de Desenho

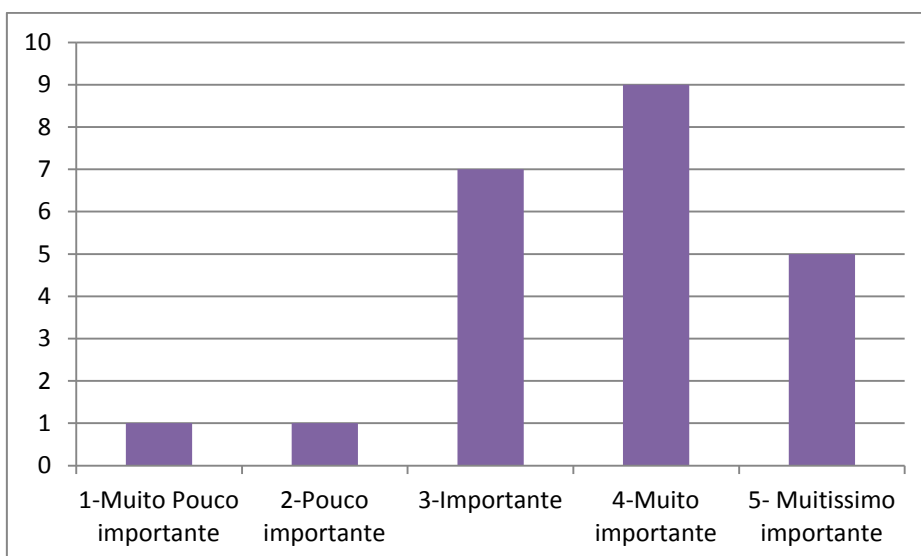


Gráfico 13 - Comparência do professor de Filosofia na sala de Desenho

Desenho de Observação

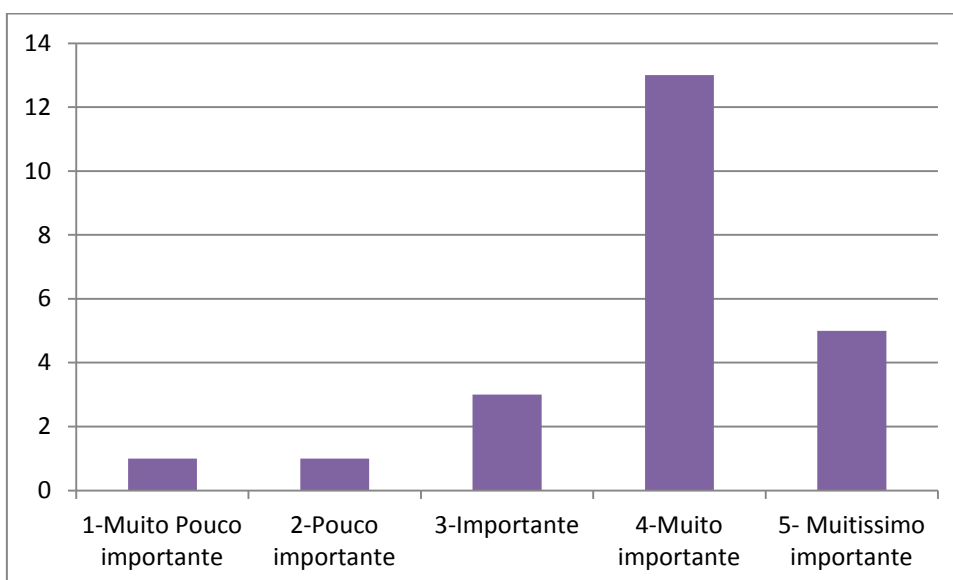


Gráfico 14 - Desenho de Observação

Conhecimento de Obras Arquitetônicas

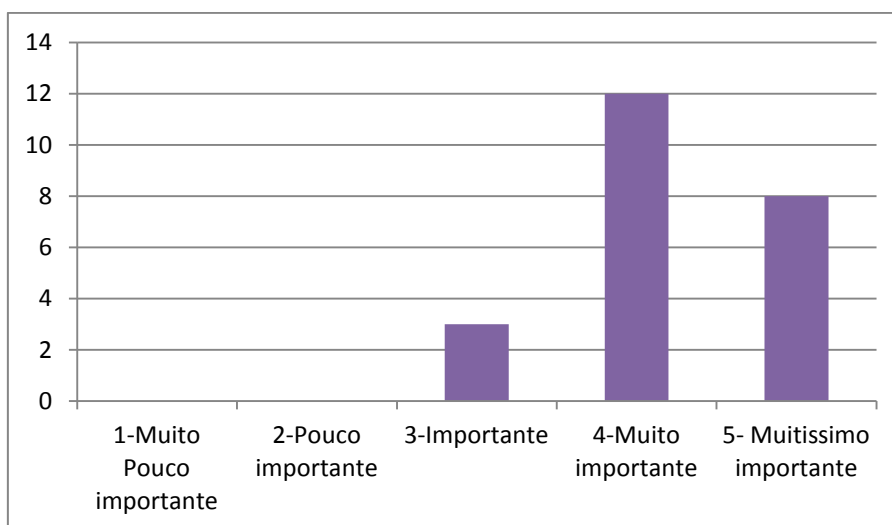


Gráfico 15 - Conhecimento de Obras Arquitetônicas

Conhecimento de Materiais e Técnicas

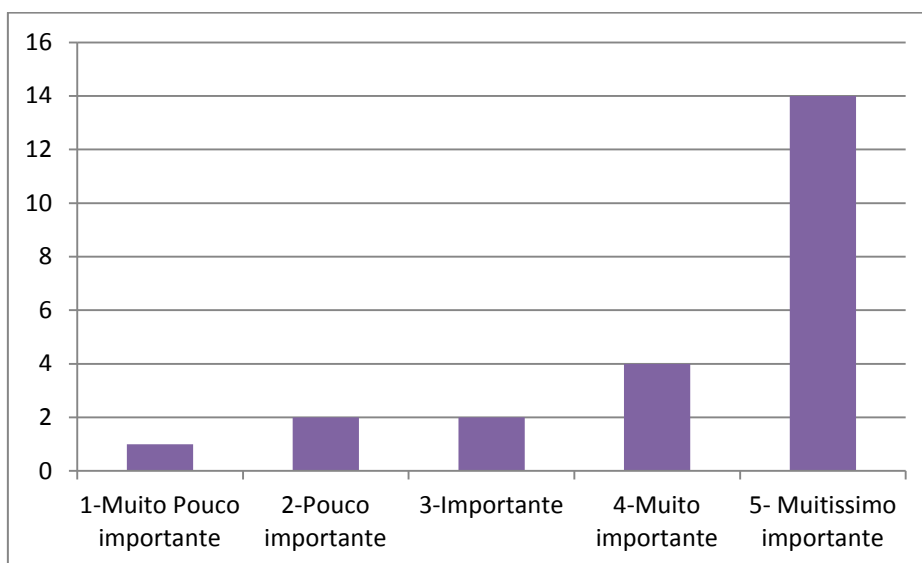


Gráfico 16 - Conhecimento de Materiais e Técnicas

Esclarecimento pelo professor de dúvidas

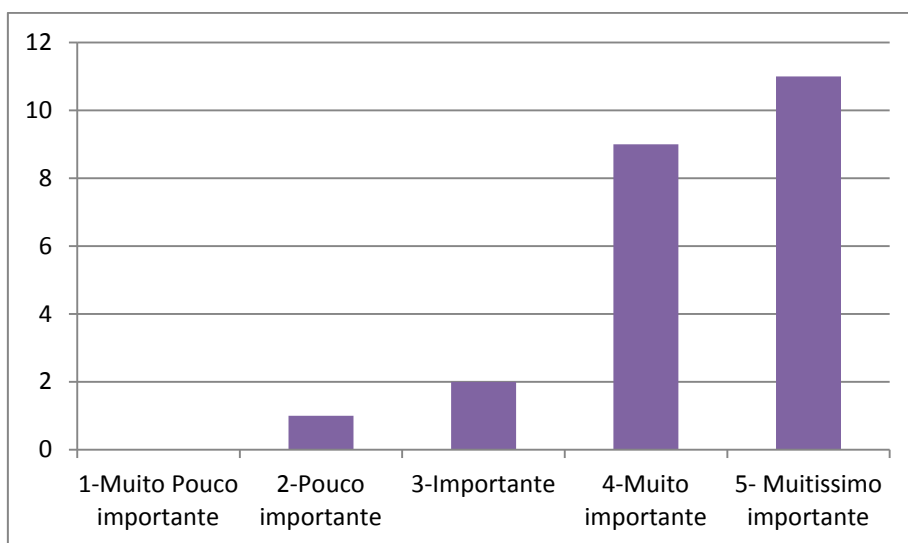


Gráfico 17 - Esclarecimento pelo professor de dúvidas

Diário Gráfico

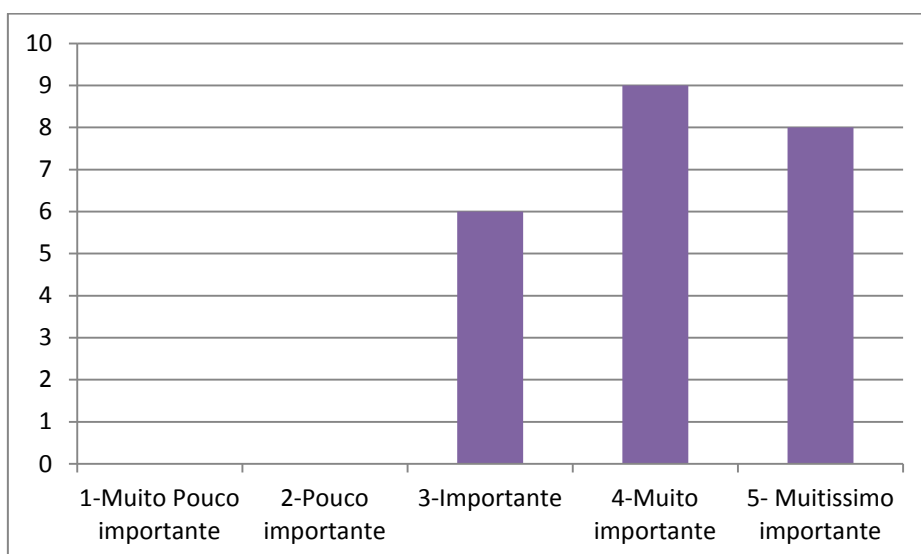


Gráfico 18 – Diário Gráfico

Exposições Temporárias

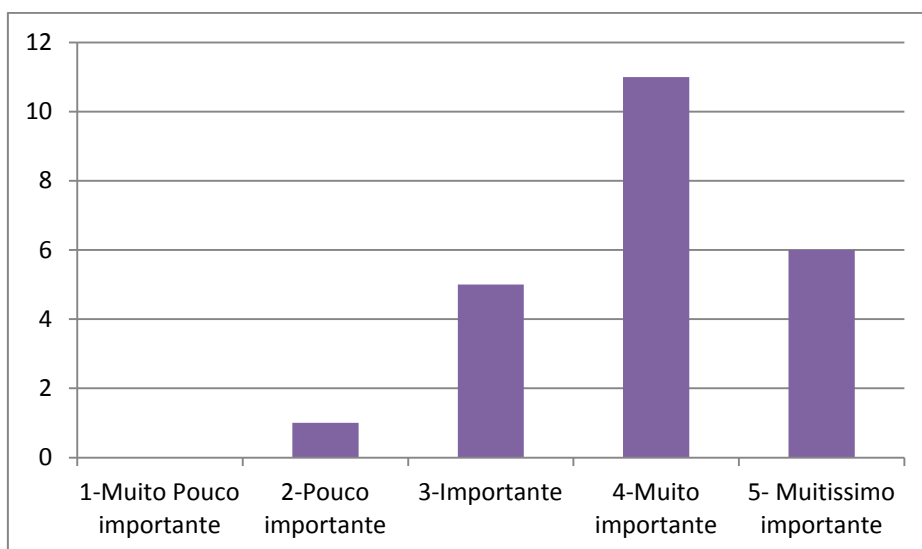


Gráfico 19 – Exposições Temporárias

Qual foi a Unidade Temática que mais gostas-te?

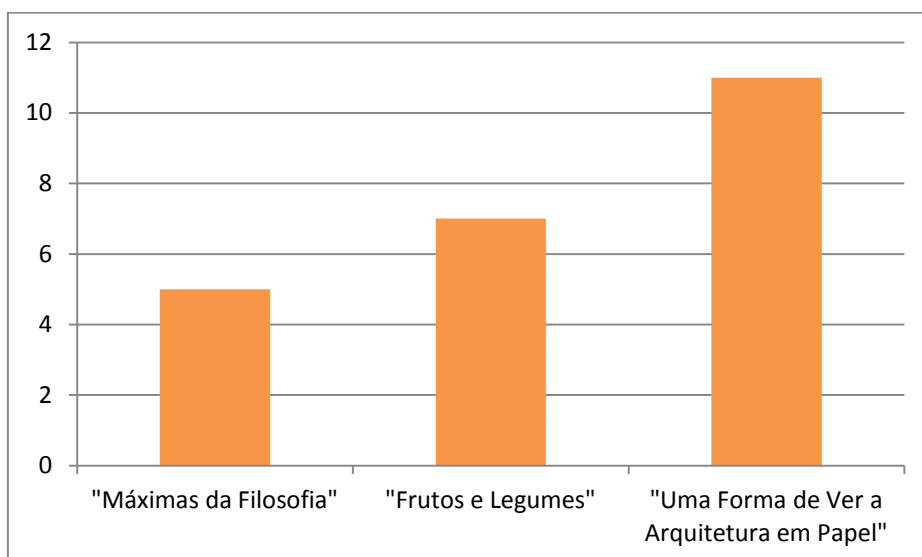


Gráfico 20 – Qual foi a Unidade Temática que mais gostas-te?

Assinala com uma cruz as características apresentadas pela professora estagiária ao longo de todo o ano letivo.

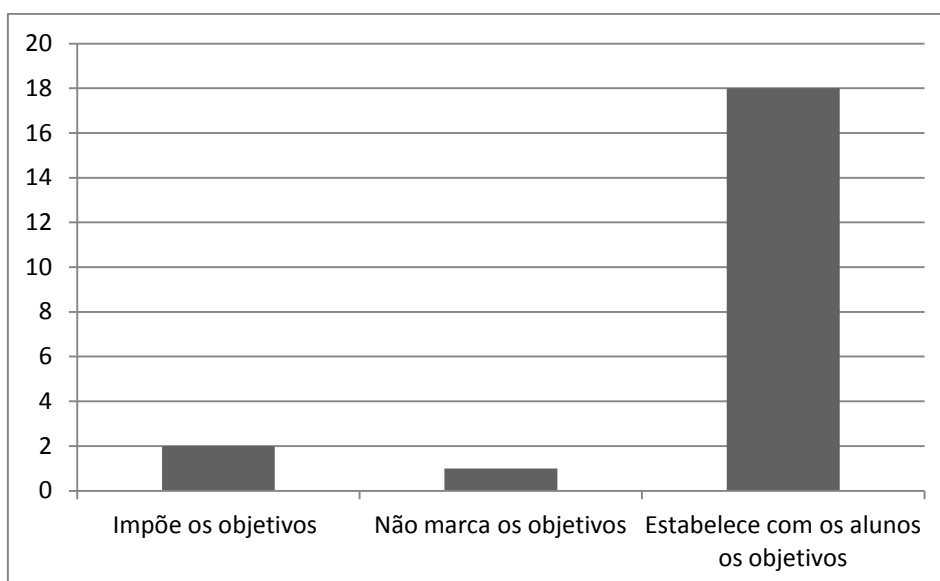


Gráfico 21 – Características apresentadas pela professora estagiária.

Classifica o grau de desempenho da professora estagiária sendo 1 muito pouco empenhada e o 5 muitíssimo empenhada.

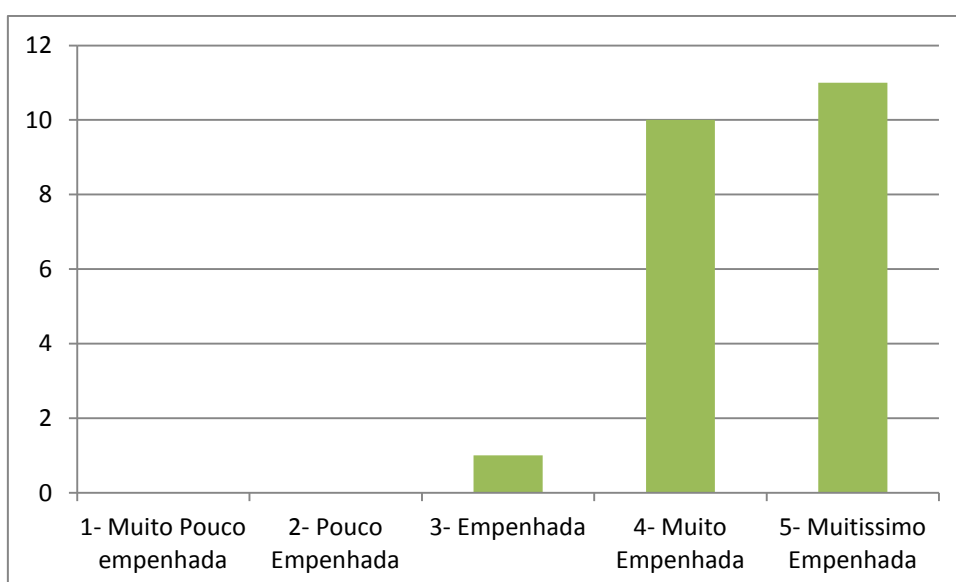


Gráfico 22 – Classifica o grau de empenho da professora estagiária.

ANEXO 13 – GRELHAS DE AVALIAÇÃO DAS UNIDADES TEMÁTICAS

DISCIPLINA DE DESENHO A						1º PERÍODO					
"Máximas da Filosofia" 11º ANO TURMA -E											
Itens dos trabalhos											
				Cartaz				Máxima			
				Estudos	Criati.	Téc.		Criat.	Tec.	Apresen	TOTAL
Nº	Nome do aluno(a)			7	5	8	20	6	7	7	20
1	Ana Catarina Santos			6	4	5	15	6	5	5	16
2	Ana Margarida Almeida			5	3	5	13	4	5	4	13
3	André Gomes			6	4	7	17	6	6	5	17
4	André Esteves			5	4	5	14	5	5	5	15
5	Beatriz Ferreira			6	5	7	18	6	5	5	16
6	Carolina Ribeiro			6	4	5	15	6	4	4	14
7	Catarina Serafim			6	5	7	18	5	6	7	18
8	Catarina Fernandes			5	3	5	13	5	5	5	15
9	Catarina Ferreira			6	4	5	15	4	5	4	13
10	Daniel Aldeano			4	4	6	14	5	5	5	15
12	Daniela Doe Silva			6	5	7	18	5	6	7	18
13	Inês Bernardino			6	5	8	19	5	6	7	18
14	Jessica Ferreira			4	4	4	12	3	5	5	13
15	Luís Miguel Cruz			2	2	2	6	3	2	2	7
16	Madalena Godinho			6	4	7	17	6	6	5	17
17	Marta Prieto Bento			5	5	7	17	5	5	6	16
18	Patricia Carvalho			3	5	5	13	6	4	4	14
19	Pedro Valério			6	4	7	17	5	6	7	18
20	Rafael Mogas			5	5	6	16	6	4	4	14
21	Rafaela Silva			6	5	5	16	6	5	5	16
22	Ricardo Jorge			7	4	5	16	5	7	5	17
23	Rita Batista			6	4	7	17	5	5	6	16
24	Rute Fernades			5	3	3	11	5	5	5	15
25	Sara Santos			6	4	7	17	3	5	5	13

DISCIPLINA DE DESENHO A										2º PERÍODO					
"Uma Forma de ver a Arquitetura em papel" 11º ANO TURMA -E															
Itens dos trabalhos															
		Estudos					Arte Final				Fato				
		Art. Obras	Criati.	Téc.		Criat.	Tec.	Apresen		técnica	Criativ.	Aprese		TOTAL	
Nº	Nome do aluno(a)	8	5	7	20	5	7	8		7	5	8			
1	Ana Catarina Santos	7	4	6	17	4	7	7	18	7	4	8	19	18	
2	Ana Margarida Almeida	5	3	4	12	4	5	6	15	5	5	8	18	15	
3	André Gomes	6	4	6	16	5	5	7	17	6	5	8	19	17,333	
4	André Esteves	6	4	4	14	3	4	6	13	4	5	7	16	14,333	
5	Beatriz Ferreira	7	3	7	17	4	5	8	17	7	5	8	20	18	
6	Carolina Ribeiro	6	5	6	17	5	5	8	18	6	5	8	19	18	
7	Catarina Serafim	7	4	6	17	5	4	8	19	7	5	8	20	18,667	
8	Catarina Fernandes	EF	EF	EF		EF	EF	EF		EF	EF	EF		0	
9	Catarina Ferreira	8	4	5	17	4	5	8	17	7	5	6	18	17,333	
10	Daniel Aldeano	5	5	5	15	4	5	6	15	6	5	6	17	15,667	
12	Daniela Doe Silva	8	5	6	19	5	7	7	19	7	4	8	19	19	
13	Inês Bernardino	7	5	7	19	5	7	8	20	6	5	8	19	19,333	
14	Jessica Ferreira	5	3	5	13	4	4	5	13	6	5	5	16	14	
15	Luís Miguel Cruz	4	2	4	10	3	3	4	10	0	0	0	0	6,6667	
16	Madalena Godinho	7	5	7	19	4	7	8	19	7	5	8	20	19,333	
17	Marta Prieto Bento	8	4	7	19	5	7	7	19	7	5	7	19	19	
18	Patricia Carvalho	3	3	3	12	4	5	7	16	6	5	7	18	15,333	
19	Pedro Valério	6	5	7	18	5	6	8	19	7	5	7	19	18,667	
20	Rafael Mogas	5	5	5	15	4	5	7	16	5	5	5	15	15,333	
21	Rafaela Silva	5	4	5	14	4	6	6	16	5	5	7	17	15,667	
22	Ricardo Jorge	3	3	4	10	5	5	6	16	6	5	7	18	14,667	
23	Rita Batista	7	5	6	18	4	7	8	19	6	4	8	18	18,333	
24	Rute Fernades	5	5	5	15	4	5	5	14	5	5	8	18	15,667	
25	Sara Santos	7	4	6	17	4	6	6	16	6	5	8	19	17,333	

ANEXO 14 – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DR. GINESTAL MACHADO

DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES - ÁREA DISCIPLINAR DE ARTES VISUAIS

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: DISCIPLINA DE DESENHO A – 10º/11º/12º ANOS

DOMÍNIO	PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO	INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	PONDERAÇÃO (%)
“SABER-SABER” (Cognitivo)	Aquisição e compreensão de conhecimentos Nível de conhecimentos / informação Capacidade de análise Progressão	Trabalhos de investigação/ Pesquisa	20
“SABER-FAZER” (Processual)	Aspeto formal Capacidade crítica Aplicação de conceitos Qualidade de expressão Aplicação de técnicas de análise Apresenta propostas construtivas	Trabalhos individuais Trabalhos de grupo Planificação e organização Relatórios	70
“SABER-SER” (Atitudinal)	Assiduidade Pontualidade Empenhamento Interesse pelo trabalho Criatividade / Iniciativa Sentido de responsabilidade Disponibilidade e desempenho Cumprimento de prazos de entrega Integração e relacionamento humano Recetividade às orientações e críticas	Grelhas de registo	10

ANEXO 15 – PLANOS DE AULA

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 27/09/2012

Hora: 09:15H-11:45H

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didáctica/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Percepção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;

Avaliação:

Não se aplica;

Sumário:

Visualização de um PowerPoint sobre como fazer um cartaz.

Início dos esboços do cartaz para a semana da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 01/10/2012

Hora: 14:25h-15:10h

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Usar o desenho como meio de representação, como instrumento de conhecimento e interrogação;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação dos esboços para o cartaz. Avaliação dos diários gráficos.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 04/11/2012

Hora: 09:15H-11:45H

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Usar o desenho como meio de representação, como instrumento de conhecimento e interrogação;

Interpretar e comunicar;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação do cartaz das Olimpíadas da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 08/10/2012

Hora: 14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Usar o desenho como meio de representação, como instrumento de conhecimento e interrogação;

Interpretar e comunicar;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação do cartaz das Olimpíadas da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Plano de aula n.º 7

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 2

Data: 09/10/2012

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Usar o desenho como meio de representação, como instrumento de conhecimento e interrogação;

Interpretar e comunicar;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação do cartaz das Olimpíadas da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 11/10/2012

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Usar o desenho como meio de representação, como instrumento de conhecimento e interrogação;

Interpretar e comunicar;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Conclusão do cartaz das Olimpíadas da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 15/10/2012

Hora: 14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaio: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar, conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Alterações no cartaz das Olimpíadas da Filosofia.

Início dos estudos sobre as Máximas da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 2

Data: 16/10/2012

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar, conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Alterações no cartaz das Olimpíadas da Filosofia.

Início dos estudos sobre as Máximas da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 18/10/2012

Hora: 09:15H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar, conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;

Interpretar e Comunicar;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Entrega e análise em grupo do cartaz das Olimpíadas da Filosofia.

Continuação dos estudos sobre as Máximas da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vída

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 22/10/2012

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar, conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;

Interpretar e Comunicar;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação dos estudos para os desenhos a tinta-da-china e/ou aguarela sobre as Máximas Filosóficas.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 25/10/2012

Hora: 09:15H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaio: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar, conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;

Interpretar e Comunicar;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação dos estudos para as Máximas da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 29/10/2012

Hora: 14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaio: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar, conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;

Interpretar e Comunicar;

Explorar o sentido de procura de um percurso pessoal;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação dos estudos para os desenhos a tinta-da-china e/ou aguarela sobre as Máximas Filosóficas.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 05/11/2012

Hora: 14:25H 15-10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Máximas da Filosofia”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaio: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar, conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;

Interpretar e Comunicar;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação dos estudos para as Máximas da Filosofia.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 08/11/2012

Hora: 09:15H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

Visão Diacrónica do Desenho

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaio: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar, conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica;

Interpretar e Comunicar;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Conclusão e apresentação sobre as Máximas da Filosofia.

Análise de grupo e de trabalhos para a exposição a realizar no hall da escola.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E - Turno 1

Data: 12/11/2012

Hora: 14:25h – 15:10h

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Frutos e Legumes”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaio: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Respeitar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Observar e analisar;

Avaliação:

Não se aplica;

Sumário:

Início da Unidade temática “Frutos e Legumes” – Técnicas e Meios de suporte.

Apresentação de um PowerPoint sobre Técnicas e Suportes.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 15/11/2012

Hora: 09:15-11:45H

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Frutos e Legumes”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Explorar diferentes, suportes, materiais, instrumentos e processos adquirindo gosto pela experimentação e manipulação;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação da unidade didática “Frutos e Legumes”

Esboços com técnicas de Desenho secas e líquidas.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 19/11/2012

Hora: 14:25h-15:10h

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Frutos e Legumes”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aquarela)

Ensaio: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar conceitos estruturais de comunicação visual e de linguagem plástica;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação da unidade didática “Frutos e Legumes”

Continuação da elaboração de estudos e esboços, sobre frutos e legumes.

Técnicas de Pintura: pastel seco, pastel de óleo e tinta-da-china.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 22/11/2012

Hora: 09:15-11:45H

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Frutos e Legumes”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaio: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Dominar conceitos estruturais de comunicação visual e da linguagem plástica;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Avaliação dos trabalhos de desenho de “Frutos e Legumes”.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 29/11/2012

Hora: 09:15-11:45H

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Frutos e Legumes”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Materiais - Meios atuantes: Riscadores (grafite, carvão, giz, sanguínea, pastel, caneta...) e Aquosos (aguada, tinta da china, aguarela)

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Respeitar e apreciar modos diferentes de apreciação plástica;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Preparação da tela para pintar a óleo/acrílico.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E - Turno 1

Data: 03/12/2012

Hora: 14:25h – 15:10h

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Frutos e Legumes”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Respeitar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos adquirindo gosto pela experimentação e manipulação;

Avaliação:

Trabalho Individual;

Sumário:

Início dos estudos para pintura da tela.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 06/12/2012

Hora: 09:15-11:45H

Sala: Des. A

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Frutos e Legumes”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Explorar diferentes, suportes, materiais, instrumentos e processos adquirindo gosto pela experimentação e manipulação;

Respeitar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Início da pintura da tela a tinta acrílica ou óleo.

Técnicas de pintura.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 10/12/2012

Hora: 14:45H – 15:10H

Sala: Des. A1

Duração: 90m

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Frutos e Legumes”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias;

Ensaios: Processos de Análise e Processos de Síntese - Transformação Gráfica;

Competências a desenvolver:

Explorar diferentes, suportes, materiais, instrumentos e processos adquirindo gosto pela experimentação e manipulação;

Respeitar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Avaliação:

Trabalho individual.

Sumário:

Continuação da pintura em tela (óleo e acrílico).

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 07/01/2013

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

O papel. Diferentes tipos de papel.

O papel como meio de suporte.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 10/01/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Apresentação de um PowerPoint sobre moda e como desenhar modelos estilísticos.

Início da elaboração de desenhos de moda.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 14/01/2013

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Apresentação de um PowerPoint sobre “Arquitetos”.

Estudos e esboços do projeto sobre arquitetura moderna e contemporânea no mundo.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 17/01/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Início da elaboração de esboços estilísticos com base em Arquitetos.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Turno: 1

Data: 21/01/2013

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação do projeto e esboços sobre modelos inspirados em obras de arquitetos a nível mundial.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 31/01/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação do projeto da aula anterior.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E Turno: 1

Data: 05/02/2013

Hora: 14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação do modelo a tinta-da-china e aguarela. Técnica e estudos.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 08/02/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação do projeto de vestuário inspirado em arquitetura.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 14/02/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação do projeto de vestuário inspirado em arquitetura.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E Turno: 1

Data: 18/02/2013

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação do estudo do modelo e ampliação do mesmo. Pintura a tinta da china e aguarela.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 21/02/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Pintura do projeto em aguarela, técnicas de utilização. Suportes e materiais líquidos.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E Turno: 1

Data: 25/02/2013

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação dos esboços para a arte final dos trabalhos.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 28/02/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação da pintura do projeto sobre os arquitetos.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E Turno: 1

Data: 04/03/2013

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação dos estudos e artes finais A3, para o projeto: “Uma forma de ver a Arquitetura em Papel”.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 07/03/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação da aula anterior.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E Turno: 1

Data: 11/03/2013

Hora: 14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Avaliação dos diários gráficos e dos projetos sobre os arquitetos a nível mundial. Avaliação de Trabalhos.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 14/03/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Entrega e avaliação dos trabalhos do projeto “Uma forma de ver a Arquitetura em papel”.
Autoavaliação.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E Turno: 1

Data: 08/04/2013

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Início da elaboração das maquetes do projeto “Uma forma de ver a arquitetura em papel”.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 11/04/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação da elaboração das maquetes iniciadas na aula anterior.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E Turno: 1

Data: 15/04/2013

Hora:14:25H-15:10H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação da elaboração das maquetas sobre arquitetos.

Montagem da exposição no hall da escola dos projetos da Unidade Temática “uma forma de ver a arquitetura em papel.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 18/04/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação da elaboração das maquetes com a utilização de vários tipos de papel.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 23/04/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação da elaboração das maquetes com a utilização de vários tipos de papel.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 29/04/2013

Hora:09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Continuação da elaboração das maquetes para o projeto “Uma forma de ver a arquitetura em papel”

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vída

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 02/05/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Conclusão dos trabalhos das maquetes para o projeto “Uma forma de ver a arquitetura em papel”

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 06/05/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Avaliação dos trabalhos do projeto “Uma forma de ver a arquitetura em papel”

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 09/05/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Início da montagem do desfile.

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal

Nome do Professor: Ângela Vieira Vidal

Disciplina: Desenho A

Ano: 11º

Turma: E

Data: 16/05/2013

Hora: 09:25H-11:45H

Sala: Des. A

Curso: Artes Visuais

Unidade Didática/Tema:

“Uma Forma de ver a Arquitetura em Papel”

Conteúdos:

Conceitos Estruturais da Linguagem Plástica;

Perceção visual e o mundo envolvente;

Suportes: papéis e outras matérias; Propriedades; Formatos; Normalizações; modos de conservação;

Sintaxe: Conceitos estruturais da linguagem plástica; domínios da linguagem plástica; forma.

Competências a desenvolver:

Mostrar e apreciar modos diferentes de expressão plástica;

Selecionar e usar recursos gráficos de concretização, no sentido de dar resposta funcional a problemas práticos;

Avaliação:

Trabalho individual

Sumário:

Aula no Convento de S. Francisco para montagem do projeto “Uma forma de ver a arquitetura em papel”

Observações:

O Professor da Disciplina

A Professora Estagiária:

João Malhou da Costa

Ângela Vieira Vidal